

Министерство просвещения Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Система работы по сенсорному развитию детей старшего дошкольного  
возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
д. филол. н., профессор А. В. Кубасов

\_\_\_\_\_  
дата      подпись

Исполнитель:  
Зубкова Ольга Николаевна,  
обучающийся СДП-1601z группы

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Сабуров Владимир Викторович,  
к. п. н., доцент кафедры  
теории и методики обучения лиц с  
ограниченными возможностями  
здоровья

\_\_\_\_\_  
подпись

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	6
1.1. Сенсорное развитие детей старшего дошкольного возраста.....	6
1.2 Особенности психического развития детей с задержкой психического развития.....	10
1.3 Особенности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	15
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	23
2.1. Анализ программы развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	23
2.2. Организация констатирующего эксперимента.....	26
2.3 Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	30
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ .....	35
3.1. Методы формирования сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития .....	35
3.2. Формирующий эксперимент.....	37
3.3. Анализ результата контрольного эксперимента.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	49
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	52
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	84
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	92

## **ВВЕДЕНИЕ**

Сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира, первой ступенью которого является чувственный опыт. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т. е. от того, насколько совершенно ребёнок слышит, видит, осязает окружающее.

Ребёнок на каждом возрастном этапе оказывается наиболее чувствительным к тем или иным воздействиям. В этой связи каждая возрастная ступень становится благоприятной для дальнейшего нервно-психического развития и всестороннего воспитания дошкольника. Чем меньше ребёнок, тем большее значение в его жизни имеет чувственный опыт.

Период дошкольного детства является периодом интенсивного сенсорного развития ребёнка, когда совершенствуется его ориентировка во внешних свойствах и отношениях предметов и явлений, в пространстве и времени.

Воспринимая предметы и, действуя с ними, ребёнок начинает все более точно оценивать их цвет, форму, величину, вес, температуру, свойства поверхности и др. При восприятии музыки он учится следить за мелодией, выделять отношения звуков по высоте, улавливать ритмический рисунок, при восприятии речи – слышать тончайшие различия в произношении сходных звуков.

Сенсорное развитие дошкольника включает две взаимосвязанные стороны – усвоение представлений о разнообразных свойствах и отношениях предметов и явлений и овладение новыми действиями, позволяющими более полно и расчленено воспринимать окружающий мир.

Большинство из этих способностей имеет ярко выраженную сенсорную основу, например, звуковысотный слух является сенсорной основой

музыкальных способностей, развитое зрительное восприятие форм и красок — сенсорной основой изобразительных способностей, тонкое кинестетическое различение — основой различных моторных способностей и т. д.) и эта сенсорная основа способностей интенсивно формируется в раннем и дошкольном детстве. Сенсорное воспитание имеет большое значение для всего последующего развития ребёнка и для подготовки его к будущей творческой, общественно полезной деятельности [8, с. 31].

Многочисленные исследования особенностей и закономерностей перцептивного развития детей, проведенные Л. А. Венгером, А. В. Запорожцем, В. П. Зинченко, А. А. Катаевой, М. Монтессори, Н. Н. Поддъяковым, Н. П. Сакулиной, А. П. Усовой выдвинули проблему сенсорно-перцептивного развития детей на первое место. В отличие от проблемы сенсорного развития детей с нормальным интеллектом, которая была изучена всесторонне, проблеме сенсорного развития детей с задержкой психического развития было уделено меньше внимания. Поэтому данная проблема актуальна на сегодняшний день.

**Цель работы** — изучение особенностей сенсорного развития дошкольников с задержкой психического развития.

**Объект исследования** — сенсорное развитие детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Предмет исследования** — коррекция сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности.

**Задачи:**

- изучить теоретические основы проблемы сенсорного развития детей;
- выявить особенности сенсорного развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития;
- подобрать цикл дидактических игр для сенсорного развития детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

**Гипотеза:** дошкольники с задержкой психического развития могут улучшить свои результаты в сенсорном восприятии при систематической работе и в ходе многократного повторения заданий в форме дидактической игры.

В качестве основного метода исследования в данной работе применяется анализ литературы, обобщение научного материала, а также проведение педагогического эксперимента.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

## **1.1. Сенсорное развитие детей старшего дошкольного возраста**

Сенсорное развитие – это развитие восприятия и формирование представлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве; развитие способности видеть, открывать в окружающем мире свойства, отношения, зависимости, умения их «конструировать» предметами, знаками, словами. Наиболее благоприятный возраст для улучшения работы органов чувств, увеличения знаний об окружающем мире – это ранний и дошкольный возраст. Сенсорное развитие является важным: познание начинается с развития предметов и явлений мира, который его окружает. Необходимо сделать вывод, что нормальное умственное развитие детей невозможно без опоры на целостное восприятие предметов [18].

В дошкольном возрасте как следует меняются способы ориентировки в окружающей среде; образуются новейшие средства ориентировки; пополняются представления и знания малыша о мире; складывается целая система отношений и знаний, в ней соединяются ценностные наиболее важные цели жизнедеятельности ребёнка и как ребёнок сам понимает важность и смысл этой деятельности.

В период дошкольного возраста образуются абсолютно новые особенности сенсорных процессов – впечатления становятся наиболее сильными, восприятие полагается на эталонные образы, которые свойства обогащаются и переходят в образы – представления. Активность малыша влечёт за собой к тому, что он становится исследователем мира, который окружает его, сначала постепенно, а потом более активно.

С самого рождения дети с нарушением интеллекта не имеют активной познавательной сферы к явлениям и предметам окружающего мира, ориентировочная деятельность не развивается без специальных условий воспитания. Если ребёнку с нарушением интеллекта не создать специальные условия для его развития, это приведёт к образованию у детей равнодушного отношения к миру, который их окружает, а также неимению когнитивной активности, к слабой позиции понимания всего окружающего. Вместе с этим проявляется неадекватное поведение с людьми. Ребёнок, имеющий нарушения интеллекта, воспринимает людей как предмет и зачастую отталкивает или отодвигает их.

Восприятие окружающей действительности ребенком с умственной отсталостью на первоначальных этапах возникает в пределах определённого анализатора (тактильного, зрительного, слухового) [44]. Образы восприятия имеют плохо разграниченный характер. В период специальной коррекционной работы эти образы становятся более дифференцированными за счёт формирования связей определённого анализатора.

У детей с умственной отсталостью сенсорное развитие направлено на развитие ориентировочной деятельности, как и способствует обеспечению усвоения систем сенсорных эталонов.

Отмечено, что второй главной стороной сенсорного развития возникает необходимое восприятие сенсорного опыта малыша со словом. Соединение того, что ребёнок воспринимает, со словом, говорит о том, что помогает закрепить в представлении образы предметов, их свойств и отношений, делая эти образы более чёткими. От различения предметов, их свойств, отношений к их восприятию на основе образа, а после этого к фиксации образа в слове, развитие восприятия ведёт к возникновению образа – представления.

Нужно помнить, что при работе с дошкольником с умственной отсталостью, главное не терять с ним зрительного и ситуативного контакта, при этом накапливая и обобщая практический и чувственный опыт ребёнка.

Занятия по сенсорному развитию направлены на развитие внимания и зрительного восприятия, на формирование целого образа предметов; на развитие слухового внимания и восприятия; на развитие тактильно-двигательного восприятия; на развитие вкусового восприятия.

Одной из задач сенсорного развития является – развитие у человека понятий о сенсорных эталонах. Сенсорные эталоны – образцы, которые были разработаны в процессе историко-общественных исследований. Этими эталонами являются основные цвета, геометрические фигуры, различная высота музыкальных звуков. Если ребёнок знает эталоны и их словесные обозначения, в таком случае ребёнку с умственной отсталостью легко разбираются в мире, который его окружает.

Для успешного развития всех видов деятельности малыша, необходимо, что бы у него возникли определённые потребности и интересы. Ребёнок должен научиться понимать цель деятельности в доступной форме и анализировать её осуществления. К примеру, для того, чтобы ребёнок начал действовать с предметами, у него должна появиться необходимость в их употреблении, в овладении способами действий с ними.

Подобная возможность существует в случае, если тонкая и общая моторика, наглядно-действенное мышление, восприятие развиты на хорошем уровне.

При низком уровне развития восприятия в период дошкольного детства, он не обладает способностью к самостоятельной ориентации в условиях задачи, нуждается в более детальном объяснении в сопоставлении с ребенком, развитие которого соответствует норме [3].

Низкий уровень развития восприятия оказывает негативное влияние на развитие иных психических функций детей исследуемой категории. Недостаточное развитие восприятие негативно влияет на развитие личности.

В жизни детей указанной категории особое значение имеет период пяти– шестилетнего возраста.

В данный период возможен выбор детьми игрушек на основе образца –



на основе определенных цвета, размера, формы.

У части детей наблюдается успешно формируется целостное восприятие.

В то же время игровая деятельность у детей, у которых имеются нарушения интеллекта, не приобретает ведущего характера, как у детей без нарушений.

Данные дети характеризуются действиями с игрушками, не ориентированными на то, чтобы достичь ту или иную цель. К примеру, они используют кубики не в соответствии с назначением, берут их в рот и т.п.

В старшем дошкольном возрасте происходит формирование действий, являющихся предметно-игровыми в виде укачивания кукол, катания машин и др. Дошкольники в данном возрасте многократно повторяют идентичные действия.

Глубина умственной отсталости определяет низкий уровень развития эмоциональной сферы. Для данных детей характерны эмоции, являющиеся поверхностными, и переживания, являющиеся неглубокими.

Дошкольники, у которых нарушен интеллект, не проявляют глубоких, выраженных эмоций в игровой деятельности. Отношения со взрослыми, детьми того же возраста у данных детей формируются с затруднениями.

Выполняемым при игре данными дошкольниками действиям не сопутствуют речь, эмоциональные реакции.

Формирование сюжетно-ролевой игры в отсутствие специальных коррекционных занятий у данных дошкольников не происходит.

Указанные положения позволяют отметить, что дошкольники, интеллект которых нарушен, нередко отвергаются другими детьми.

В случае отсутствия у детей указанной категории возможности участвовать в совместных играх, потребность в соответствующей деятельности не удовлетворяется, и результатом является значительный физический и психоэмоциональный конфликт.

Нередко подобные дети озлобляются и проявляют жестокость к детям,

являющимся более слабыми. Все вышеуказанные особенности преимущественно проявляются в старшем дошкольном возрасте.

В шестилетнем возрасте дошкольники исследуемой категории в существенной мере отличаются от дошкольников, развитие которых соответствует норме. Наблюдается отставание в развитии всех функций психики.

В публикациях Н. Г. Неретиной представлено сопоставление старших дошкольников исследуемой категории и детей того же возраста, темп психического развития которых соответствует норме. Автор отмечает, что дошкольники, у которых умственная отсталость является тяжелой, также обладают способностью к развитию. Возможно расширение их представлений об окружающей действительности, они способны овладевать определенными навыками общения и в состоянии приобрести навыки частичного самообслуживания [45].

Необходимо принимать во внимание сущность понятия нарушения интеллекта. Данное понятие отражает обусловленные поражением коры головного мозга нарушения в такой деятельности, как познавательная.

Данные нарушения могут сопровождаться нарушениями речи, восприятия, мышления и памяти. Проявления данных нарушений – инертность или повышенная возбудимость.

## **1.2 Особенности психического развития детей с задержкой психического развития**

У детей ЗПР – задержка психического развития – представляет собой сложное нарушение. Для данного нарушения характерно нарушение различных составляющих таких видов деятельности, как физическая, психологическая, психическая.

ЗПР представляет собой пограничную форму нарушения развития.

В случае ЗПР наблюдается неравномерное формирование психических функций.

Наблюдается сочетание психических функций, являющихся сохранными, с психическими функциями, являющимися недоразвитыми.

Возможно наличие различной степени незрелости и/или глубины повреждений [10, с. 208].

При парциальном нарушении высших психических функций поведение, черты личности могут являться инфантильными.

Существует комплекс причин, обуславливающих ЗПР.

Данные причины являются:

1. Социальными, представленными в виде:

- частых психотравмирующих ситуаций в жизни детей, условий воспитания, являющихся неблагоприятными;

- продолжительного ограничения жизнедеятельности ребенка;

2. Биологическими, которые представлены:

- внутриутробной гипоксией, патологическим течением беременности (наличием травм, тяжелых токсикозов, интоксикаций, инфекций);

- недоношенностью;

- травмами в процессе родов, асфиксией;

- заболеваниями на ранних этапах развития – травматическими, токсическими, инфекционными;

- генетической предрасположенностью [1, с. 34-53].

Факторы, имеющие различное происхождение, сочетаются в различных вариантах.

В научных публикациях представлен ряд подходов к классификации ЗПР.

На современном этапе исследователями выделяются ключевые разновидности ЗПР, имеющие следующие причины:

– церебрально-органические. Данный тип характеризуется тем, что присущие частичному нарушению отдельных психических функций признаки, сочетаются с признаками, связанными с тем, что нервная система является незрелой;

– конституционные. Имеется инфантилизм, являющийся психофизически и психически обусловленным;

– психогенными. ЗПР связана с тем, что в жизни ребенка существуют частые ситуации психотравмирующего характера, условия воспитания являются неблагоприятными;

– соматогенными. Причина – хроническое заболевание матери или заболевание ребенка, являющееся соматическим или инфекционным [3, с. 467].

Присущие проявлениям ЗПР особенности состоят в следующем.

С диагностической точки зрения дети, у которых имеется ЗПР, являются наиболее сложными, в особенности на этапах развития, являющихся ранними.

Дети данной категории характеризуется наличием признаков, связанных с задержкой физического развития в виде задержки роста, недоразвития мускулатуры, недостаточности тонуса сосудов, мышц, запаздывания формирования навыков опрятности, речи, ходьбы.

Познавательная деятельность характеризуется наличием стойких нарушений.

Данные дети характеризуются своеобразием такой сферы, как эмоционально-волевая.

Незрелость в эмоционально-волевом отношении выражается в органическом инфантилизме.

Данные дети не обладают яркостью, живостью эмоций, типичной для детей, являющихся здоровыми.

Воля данных детей является слабой, как и заинтересованность в том, чтобы в отношении их деятельности осуществлялась оценка.

Творчество, воображение проявляются в их играх весьма ограниченно, игры являются однообразными и монотонными. Данные дети характеризуются высокой истощаемостью и связанной с этим низкой работоспособностью [5, с. 23-28].

Особенности, присущие такой деятельности, как познавательная, представлены в виде низкой переключаемости психических процессов, слабой памяти, замедленном протекании психических процессов, низкой устойчивости внимания.

Дети данной категории характеризуются более продолжительным периодом переработки впечатлений – слуховых, зрительных и иных.

У данных детей наблюдается отсутствие необходимых навыков интеллектуальной деятельности, ограниченность сведений общего характера в отношении окружающего мира, ограниченность словарного запаса и недостаточная сформированность временных и пространственных представлений [22, с. 212].

Проявлением отсутствия должной зрелости функционального состояния ЦНС является отсутствие готовности к обучению в школе к семилетнему возрасту.

В основном к данному возрасту отсутствуют навыки планирования собственной деятельности, способность к ориентации в заданиях. Мыслительные операции являются несформированными.

Дети нередко смешивают близкие с точки зрения начертания буквы. Овладение навыками письма, чтения затруднено. Наблюдаются затруднения при написании текстов без содействия взрослых [22, с. 212].

В массовой школе дети данной категории преимущественно являются стабильно неуспевающими. В результате психика данных детей еще более травмируется, и формируется отношение к обучению, являющееся негативным.

В некоторых случаях возникает конфликт школы и семьи.

В подобных ситуациях требуется обеспечить направление подобного ребенка для прохождения медико-психолого-педагогической комиссии для того, чтобы осуществить квалифицированную диагностику.

Видится необходимым представить комплекс ключевых параметров, обеспечивающих для специалистов возможность дифференцировать детей данной категории от детей с нормальным развитием и детей, у которых имеется умственная отсталость.

Основной присущей данным детям особенностью является отсутствие соответствия между степенью развития словесно-логического мышления и операций, являющихся наглядно-действенными.

Наблюдается менее результативное выполнение в сравнении с детьми, развитие которых соответствует норме всех заданий, при выполнении которых необходимы объяснение и логическое мышление.

В случае выполнения задания на основе наглядного образца наблюдается более высокое качество выполнения. В данном случае в сравнении с детьми, у которых имеется умственная отсталость, дети с ЗПР демонстрируют более развитую мыслительную деятельность.

В случае выполнения заданий, связанных с классификацией, на основе правильной группировки предметов с точки зрения родовой принадлежности, они нередко не в состоянии объяснить, что составляло основу объединения предметов, не в состоянии назвать группу с использованием соответствующего понятия. [24, с. 79].

Достаточное показательное отличие ребенка исследуемой категории в сопоставлении с детьми, у которых имеется умственная отсталость, и с детьми, развитие которых соответствует норме, состоит в следующем.

У детей исследуемой категории нередко возникают сложности с выполнением задания «четвертый лишний». В то же время в случае, если число предметов увеличивается, обеспечивается возможность правильного выделения предмета, который не подходит к остальным. При этом дети в состоянии объяснить, на чем подобное выделение основывается.

Для внимания детей исследуемой категории характерны:

низкий уровень концентрации на объекте;

значительная отвлекаемость;

отсутствие устойчивости.

С точки зрения присущих детям данной категории особенностей восприятия необходимо отметить следующее.

Формируемое в результате функционирования различных анализаторов восприятие является недостаточным.

Переработка поступающей от органов чувств информации протекает медленно.

Дети испытывают затруднения с узнаванием предметов, представленных в виде схем, контуров, предметов, находящихся в необычном положении.

Применительно к мышлению следует отметить, что познавательная активность является низкой.

Готовность прилагать интеллектуальные усилия не наблюдается. Отсутствуют собранность, сосредоточенность. Готовность решать задачи познавательного характера отсутствует.

Точность, полнота анализа объектов не являются достаточными.

При изменении ракурса предмета дети не способны его узнать. Выделение предметов в окружающем мире в сопоставлении с детьми того же возраста, развитие которых соответствует норме, осуществляется во вдвое меньшем количестве. Признаки выделяются хаотично.

Доминирует запоминание, являющееся механическим. Продуктивность памяти является низкой [7, с. 56].

### **1.3. Особенности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

В дошкольном возрасте в норме игра должна иметь характер деятельности, являющейся ведущей, деятельности, которая обеспечивает зону ближайшего развития.

Однако, как свидетельствует изучение педагогического опыта, данная деятельность в случае детей исследуемой категории не носит ведущего характера, и приобретает таковой только тогда, когда осуществляется специальная коррекционно-развивающая деятельность.

В числе причин, которые ограничивают возможности последовательного и самостоятельного становления игры у детей исследуемой категории, основное значение имеет причина, связанная с тем, что развитие интегративной деятельности коры мозга не достигает необходимого уровня.

В результате дети эмоционально-волевая сфера, речь и иные психические функции формируются с запаздыванием.

На формирование игровой деятельности негативно влияет и отсутствие требующихся условий для развития ребенка.

Нередко дети данной категории находятся в период дошкольного детства в учреждениях закрытого типа. В силу того, что новые эмоциональные впечатления у дошкольников отсутствуют, они получают представления только в отношении ограниченного числа предметов и лиц. Для жизни данных детей характерно наличие обстоятельств, ситуаций, являющихся однообразными [24, с. 79].

Соответственно, происходит наслаивание на дефект органического характера нередко искаженного представления об окружающей действительности.



При поступлении в дошкольные учреждения, являющиеся специальными, дошкольники данной категории не обладают навыками игровой деятельности. Функциональное назначение игрушек при выполнении манипуляций с ними данными детьми не учитывается. К примеру, данные дети могут продолжительное время использовать машинку, кубик, пирамидку просто для того, чтобы стучать ими по полу. Особо характерным выступает отношение к куклам – в основном они воспринимаются аналогично всем прочим игрушкам. Многие дети исследуемой категории помимо манипуляций осуществляют и действия процессуального характера с постоянными повторами игрового процесса – доставанием и постановкой на место посуды в игровом буфере, построением и разрушением одинаковой постройки из кубиков и т. п.

Особенность игр детей данной категории состоит в наличии действий, являющихся неадекватными, не связанных с функциональным назначением игрушек, с логикой игровой деятельности.

Подобные действия не совпадают с использованием предметов, являющихся заместителями, нередко наблюдающихся в игровой деятельности детей, развитие которых соответствует норме.

При игре дети исследуемой категории, как отмечалось ранее, не осуществляют речевой деятельности в процессе действий с игрушками. Использование слов, которые обозначают действия с игрушками и сами игрушки является редким. Дети данной категории не обращаются к куклам, в речи отсутствует описание этапов действий с игрушками.

В игровой деятельности речь – если развитие в речевом отношении соотносится с возрастом – не содействует развитию сюжета, планированию игры, не выполняет таких функций, как фиксирующая и регулирующая.

Ребенок исследуемой категории утрачивает интерес к игрушкам по прошествии короткого времени. Как правило, действия с игрушками продолжаются не более четверти часа. Соответственно, подлинный интерес к игрушкам отсутствует. В основном данный интерес обуславливается

новизной игрушек и при манипулировании игрушкой в короткое время утрачивается.

В публикациях таких авторов, как У. В. Ульenkova, Е. К. Иванова присутствуют сведения, подтверждающие существование отличий между игровой деятельностью детей, у которых имеется ЗПР, от игровой деятельности дошкольников с соответствующим норме развитием.

В работах И. Ф. Марковской, Н. Л. Белопольской указано, что дети младшего школьного возраста, у которых имеется ЗПР, характеризуются доминированием игровых интересов. В то же время их игровой деятельности присущи слабость воображения, отсутствие творческой составляющей и однообразный характер.

В случае, если правила игры становятся более сложными, игровая деятельность завершается. Как отмечает Е. С. Слепович на основе результатов проведенных исследований сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, развитие данной игры у данных дошкольников происходит со значительным отставанием.

ЗПР является понятием, свидетельствующем не о том, что существует необратимое и стойкое недоразвитие психики, но о том, что темп развития является замедленным. Наиболее часто выражением подобного замедления является следующее – в интеллектуальной деятельности отмечается быстрая утомляемость, запас знаний является недостаточным, игровые интересы преобладают, представления являются ограниченными, интеллектуальная целенаправленность – низкой, мышление – незрелым. Наблюдается существенное отставание развития игровой деятельности дошкольников данной категории в сопоставлении с развитием игровой деятельности детей без отклонений [22, с. 212].

В шестилетнем возрасте у детей, развитие которых соответствует норме, наблюдается высшее развитие сюжетно-ролевой игры.

В свою очередь, у всех детей исследуемой категории в данном возрасте степень развития сюжетно-ролевой игры является менее высокой, как правило, соответствующей младшему дошкольному возрасту.

Все дети данной категории характеризуются наличием своеобразия мотивационно-целевой составляющей игровой деятельности. Указанное своеобразие проявляется в основном в том, что активность игрового поведения является сниженной.

Игра детей старшего дошкольного возраста исследуемой категории характеризуется тем, что способ ее построения является предметно-действенным. Наиболее часто игры детей с ЗПР являются неречевыми. Использование предметов-заменителей происходит весьма нечасто. Эмоциональность поведения в игре детей указанной категории является низкой. Дети не желают взаимодействовать с другими детьми, наблюдаются затруднения в межличностном взаимодействии в игре.

Соответственно, при низком уровне развития игровой деятельности отсутствует возможность реализовать возможности развивающего характера, которыми она обладает. В отсутствие специального обучения игровая деятельность у дошкольников, у которых имеются нарушения интеллекта, данная деятельность не может приобрести ведущий характер и должным образом влиять на психическое развитие. Игровая деятельность в данном случае не способствует компенсации присущих развитию ребенка дефектов и не выступает в качестве средства коррекции.

Ключевой целью педагогов в специальных дошкольных учреждениях является обучение игровой деятельности, формирование устойчивого интереса к игре и воздействие за счет игры на психическое развитие детей [7, с. 56].

От успешности формирования игровой деятельности у ребенка будет зависеть, насколько успешным будет являться его развитие – нравственное, интеллектуальное, речевое.

Игровая деятельность детей является многогранной. В числе игр в данном возрасте основное значение имеют игры, являющиеся сюжетно-ролевыми. Данные игры обладают наиболее существенными, наиболее значимыми особенностями игровой деятельности.

В процессе данных игр дети принимают роли персонажей, которые для них наиболее интересны. Они оперируют многообразными игрушками, действуют в воображаемых игровых ситуациях. В подобных играх происходит создание воображаемого собственного мира, в котором дети действуют таким образом, каким не имеют возможности действовать в действительности.

Основной аспект подобных игр состоит в том, что в данных играх воспроизводится деятельность, осуществляемая взрослыми, отношения взрослых. В игре дошкольники осваивают многообразные способы общения, познают различные сферы деятельности. Принимая особое значение для развития детей данных игр, процесс формирования у детей исследуемой категории механизма подобных игр должно осуществляться поэтапно. Для обеспечения интереса к совместной игре для детей указанной категории необходима обязательная подготовка.

Опыт свидетельствует, что успех овладения такой разновидностью игр, как сюжетно-ролевые, определяется работой педагога – дефектолога и воспитателя. Появление у детей потребности в игровой деятельности, закрепление игровых навыков, формирование игровых интересов, являющихся устойчивыми, происходит лишь в случае, если деятельность воспитателя и педагога осуществляется в едином направлении.

Наряду с играми, являющимися сюжетно-ролевыми, дети исследуемой категории обучаются таким играм, как подвижные и дидактические. Целесообразно определять применительно к каждому году обучения состав игр, являющихся обязательными для обучения. Воспитатели проводят специальные занятия по играм указанных типов согласно расписанию [5, с. 23-28].

Игра в деятельности дошкольников представляет собой деятельность, имеющую ведущее значение. В качестве предмета соответствующей деятельности выступают взрослые люди, выполняющие определенные общественные функции, которые действуют по определенным правилам и вступают в отношения с иными людьми.

Основным изменением в поведении ребенка является то, что первостепенное значение приобретает выполнение игровых правил.

В игре ребенок самовыражается и самореализуется. Каждый ребенок обладает собственным игровым миром, и при участии в играх сверстников он открывает их игровые миры. Подобная игровая деятельность является интересной и увлекательной.

Достоинством игровой деятельности в сопоставлении с иными видами деятельности детей является то, что в данной деятельности ребенок самостоятельно подчиняется игровым правилам. При этом наибольшее удовольствие доставляет именно выполнение данных правил. Поведение ребенка приобретает осознанный характер. В этой связи игровая деятельность является практически единственной сферой, в которых ребенок имеет возможность для проявления творческой активности и инициативы.

При этом именно в процессе игровой деятельности происходит обучение самооценке, самоконтролю, формируется осознание собственной деятельности и стремление соблюдать правила.

В современных условиях наблюдается изменение отношения дошкольников к игровой деятельности, как и содержания данной деятельности.

Некоторые сюжеты игр продолжают существовать (салочек, прятки). Однако в основном дети не знакомы с правилами игр и не считают, что их обязательно выполнять. Они не соотносят собственные желания, собственное поведение с образом поведения, являющегося правильным или с образом взрослого.

Однако подобное регулирование собственных действий и является средством формирования произвольности и осознанности поведения, приобретения ребенком свойств сознательного субъекта, самостоятельного регулирующего собственную жизнь. Дети и сегодня приобретают понимание правил поведения – коммуникативных, учебных, бытовых и иных. В то же время данные правила диктуются взрослыми, а не вырабатываются в игре, и в этой связи ребенок их не формирует, но только приспосабливается к их соблюдению.

В шестилетнем возрасте у детей, развитие которых соответствует норме, наблюдается высшее развитие сюжетно-ролевой игры.

В свою очередь, у всех детей исследуемой категории в данном возрасте степень развития сюжетно-ролевой игры является менее высокой, как правило, соответствующей младшему дошкольному возрасту.

Все дети данной категории характеризуются наличием своеобразия мотивационно-целевой составляющей игровой деятельности. Указанное своеобразие проявляется в основном в том, что активность игрового поведения является сниженной.

Игра старших дошкольников исследуемой категории характеризуется предметно-действенным способом ее осуществления.

Преимущественно игровая деятельность детей, у которых имеется ЗПР, является неречевой. Использование предметов-заменителей является весьма редким.

В игре дошкольники с ЗПР не проявляют глубоких эмоций. Наблюдается наличие затруднений в межличностном взаимодействии в игре.

Как правило, данные дети избегают взаимодействия с другими детьми.

Таким образом, следует отметить, что вследствие низкого уровня развития игры обеспечение осуществления развивающих возможностей, которые заложены в игре, не является возможным.

В отсутствие обучения у дошкольников с нарушениями интеллекта игровая деятельность не может стать ведущей и в этой связи не способна оказывать должное воздействие на развитие психики.

В подобном виде игры не могут выступать в качестве средства, позволяющего корректировать, компенсировать нарушения в развитии ребенка.

## **ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **2.1. Анализ программы развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Программа коррекционной работы предусматривает создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с задержкой психического развития.

При организации коррекционной помощи дошкольникам с задержкой психического развития, ориентировались на планируемые результаты деятельности по данному направлению, отражённые в программе Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание». В этой программе личность ребёнка, его эмоциональное состояние стоят во главе коррекционно-педагогического воздействия на всех этапах обучения.

В данной программе выделены шесть разделов: «Здоровье», «Социальное развитие», «Физическое развитие и физическое воспитание», «Познавательное развитие», «Формирование деятельности», «Эстетическое развитие».

В работе подробно рассмотрен раздел «сенсорное воспитание». Сенсорное воспитание и развитие внимания являются фундаментом для формирования у детей поисковых способов ориентировки: методов проб и примеривания. Как уже выше говорилось, необходимо помнить о том, что при работе с ребёнком с ЗПР не терять с ним зрительного и ситуативного контакта, в это время происходит накапливание и обобщение практического



и чувственного опыта ребёнка.

Занятия по сенсорному воспитанию направлены на развитие зрительного восприятия и внимания, подражания, формирование целостного образа предметов и т. д.

Эти направления значимы для работы по развитию умственно отсталого ребёнка в течение четырёх лет его пребывания в детском учреждении. Акцент делается на четвёртом году воспитания и обучения на то, чтобы у детей сформировать образы-представления в рамках упомянутых выше анализаторов и в русле ведущих видов деятельности.

Материал по зрительному восприятию и вниманию предоставлен в данной программе по следующему алгоритму:

А: развитие зрительного внимания, подражания, формирование целостного образа предметов.

Б: восприятие формы.

В: восприятие величины.

Г: восприятие цвета.

Д: восприятие пространственных отношений и ориентировки в пространстве группового помещения.

Е: формирование представлений о воспринятом.

Во время своей практики я рассматривала четвёртый год обучения данной программы, т. к. работала с детьми старшего дошкольного возраста.

Задачами обучения и воспитания четвёртого года обучения являются:

- продолжать учить детей соотносить действия, изображённые на картинке с реальными действиями;

- учить детей воспроизводить целостное изображение предмета по его частям, расположенным в беспорядке: по картинке, разрезанной на две-три части (мячик, шарик с верёвочкой, бублик, колечко);

- продолжать учить детей дифференцировать объёмные формы по образцу;

- учить детей соотносить форму предметов с геометрической формой;

- учить детей ассоциировать геометрические формы с предметами;
- продолжать формировать представление у детей об относительности величины, один и тот же предмет может быть по отношению к одним предметам маленьким, а по отношению к другим – большим;
- продолжать учить детей дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете продуктивной и игровой деятельности;
- учить детей использовать разнообразную цветовую гамму в деятельности (игровой, трудовой, изобразительной);
- закрепить у детей о цветовом своеобразии различных времён года (каждое время года имеет свой определяющий цвет);
- учить детей пониманию того, что окружающие их предметы имеют различные свойства: цвет, форму, величину;
- учить детей группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;
- формировать у детей целостное восприятие о предметах: ребёнок должен понимать то, что один и то же предмет может иметь разные свойства (яблоко – большое и маленькое, сладкое и кислое, зелёное и жёлтое);
- формировать у детей обобщённые представления о некоторых свойствах и качествах предметов («Что бывает жёлтым?» – «Солнце, цыплёнок, одуванчик, подсолнух, лимон». «Что бывает круглым?» – «Мяч, шарик, яблоко, колесо, колечко, помидор» и т. д.).

К концу четвёртого года дети должны научиться следующему:

- соотносить действия, изображённые на картинке, с реальными действиями;
- дорисовывать недостающие части рисунка;
- воссоздавать целостное восприятие предмета по его частям;
- соотносить форму предметов с геометрической формой;
- дифференцировать цвета и их оттенки и использовать представления о цвете в репродуктивной и игровой деятельности;

- использовать разнообразную цветовую гамму в деятельности;
- описывать различные свойства предметов: цвет, форму величину;
- группировать предметы по образцу и по речевой инструкции, выделяя существенный признак, отвлекаясь от других признаков;
- использовать обобщённые представления о некоторых свойствах и качествах предметов в деятельности.

Коррекционное воздействие по развитию зрительного восприятия и внимания должно осуществляться только после проведения изучения уровня развития зрительного восприятия. Что и проводилось в моей работе.

## **2.2. Организация констатирующего эксперимента**

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения городского округа Богданович «Детский сад №39 «Гнёздышко» комбинированного вида.

Основной целью исследования являлось изучение уровня развития зрительного восприятия детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта. В период проведения констатирующего эксперимента предполагалось решить ряд задач:

- получить более полную картину зрительного развития дошкольников с задержкой психического развития;
- определить возможности зрительного развития детей этой категории;
- изучить особенности усвоения эталонов цвета, формы, величины дошкольниками с задержкой психического развития;
- сделать выводы и проанализировать результаты эксперимента;
- опираясь на полученные данные, определить наиболее эффективные методики для формирования зрительного восприятия дошкольников с задержкой психического развития.

В исследовании приняли участие 3 детей (2 мальчика и 1 девочка) в возрасте 5-6 лет. Для постановки констатирующего эксперимента сравнивали полученные данные с результатами проведения тех же методик с детьми дошкольного возраста с нормой развития. Количество детей с нормой развития составило из количества 3-х человек.

Все дети из экспериментальной группы имеют умственную отсталость лёгкой степени.

Выборка респондентов, принимавших участие в исследовании, представлена в Таблице 1.

*Таблица 1*

***Характеристика выборки респондентов для диагностики***

<b>№ п/п</b>	<b>Ф.И.О. ребёнка</b>	<b>пол</b>	<b>возраст</b>	<b>Диагноз</b>
1.	Н. Григорий	Мужской	5 лет	Умственная отсталость лёгкой степени, ОНР
2.	В. Михаил	мужской	6 лет	Умственная отсталость лёгкой степени
3.	М. Елизавета	женский	5 лет	Умственная отсталость лёгкой степени
4.	К. Илья	мужской	5 лет	Не имеет диагноза
5.	В. Виктория	женский	6 лет	Не имеет диагноза
6.	К. Дмитрий	мужской	6 лет	Не имеет диагноза

Наблюдение за деятельностью детей происходило во время проведения режимных моментов, на занятиях и в ходе самостоятельной деятельности.

Исследование включало в себя констатирующий эксперимент, который состоял из двух этапов:

1. Изучение анамнестических данных.
2. Исследование восприятия формы, цвета и величины объектов.

Изучение анамнестических данных включает в себя изучение и анализ медицинской документации и психолого-педагогических характеристик. Так же учитывались и бытовые условия ребёнка дома, взаимоотношения с родителями, реакция ребёнка на окружающую его среду.

Эксперимент проводился в привычной для ребёнка обстановке групповой комнаты.

Констатирующий эксперимент включал следующие методики (А. А. Катаева, Е. А. Стребелева):

- 1) методика «Цвета»;
- 2) методика «Формы»;
- 3) методика «Определи, у кого какой предмет».

Проводилась методика «Цвета», целью этой методики является: определить способность соотношения и дифференцировки цвета, знание ребёнка цветов и их названий. Оборудованием являлось 12 цветных карточек.

Процедура проводилась следующим образом: ребёнку показывались карточки по одной, начиная с основных цветов, а после карточки с дополнительными цветами. Ребёнку задавался вопрос, а он должен был ответить на него.

Проводилась методика «Формы», цель этой методики – определить знание геометрических форм и их названий. Во время проведения этой методики ребёнку демонстрировались геометрические фигуры и задавались вопросы. Каждый ответ ребёнка фиксировался. В том случае, когда ребёнок не называл фигуру, перед ним выкладывались все фигуры и давалась инструкция «Я назову фигуру, а ты покажи её».

И в заключение провели методику «Определи, какой предмет». Целью этой методики является, определить у детей с ЗПР представления об отношениях по величине между предметами, обозначающими следующими словами: большой и маленький, длинный и короткий, широкий и узкий, высокий, низкий, толстый и тонкий.

Исследование проводилось таким образом: перед ребёнком выкладывали первую пару предметов и спрашивали его о том, чем отличаются данные предметы и как их можно назвать. В том случае, когда ребёнок не называл самостоятельно необходимые характеристики, просили показать определённый предмет. Только после этого ребёнку предлагается вторая пара предметов. В этом случае отмечалось количество правильных

слов, обозначающих отношения по величине в словарном запасе испытуемого ребёнка [15, с. 121-123].

Проведение данных методик позволило выявить, на каком уровне находится формирование зрительного восприятия и знание сенсорных эталонов у дошкольников с ЗПР.

Для получения результатов обследования и выявления уровня развития и внимания у детей с задержкой психического развития, я использовала критерии и качественно-количественную оценку результатов по трёхбалльной системе Г. Н. Лавровой.

*Таблица 2*

***Качественно-количественная оценка результатов по итогам изучения зрительного восприятия и внимания (в баллах)***

<b>Критерии оценивания</b>	<b>Баллы</b>
Ребёнок не демонстрирует умение, либо пытается принять задание, либо отмечаются слабые попытки выполнить задание, но помощь не эффективна.	1 балл (низкий уровень)
Ребёнок демонстрирует умение в единичных случаях, или это носит случайный характер; необходима организующая или обучающая помощь, эффект не значителен.	1,3 – 1,5 балла (ниже среднего уровень)
Ребёнок демонстрирует умение, но отмечаются неточности, ошибки или незначительное отставание от возрастных нормативов и необходима направляющая и организующая помощь.	2 – 2,5 балла (средний уровень)
Ребёнок демонстрирует умение, отмечается высокая степень самостоятельности, успешность выполнения.	3 балла (высокий уровень)

После изучения уровня и особенностей развития зрительного восприятия и внимания детей с ЗПР, с помощью указанных выше методик, полученные результаты систематизируются и обобщаются. Из полученных результатов делается вывод, планируется и осуществляется коррекционная помощь детям по данному направлению.

### 2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Во время экспериментального исследования были изучены особенности зрительного восприятия детей дошкольного возраста с ЗПР в сравнении с нормальными детьми.

Результаты исследования показали, что старшие дошкольники с нормальным развитием практически не допустили ошибок в ходе эксперимента.

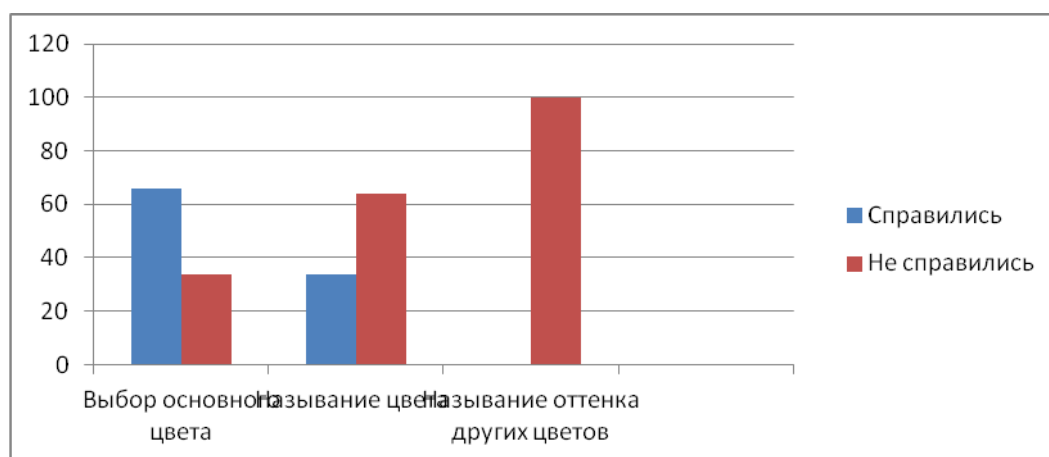
В таблице 3 приведены обобщённые данные по видам допущенных ошибок при выполнении задания.

*Таблица 3*

#### *Зрительное восприятие дошкольниками основных цветов*

Предлагаемые задания	Количество ошибок (% от общего числа)	
	(ЭГ) с ЗПР	
	Справились	Не справились
Выбор основного цвета при назывании его взрослым	66%	34%
Называние основного цвета ребёнком	34%	66%
Называние других оттенков	-	100%

Делая выводы из представленных данных, можно сказать, что у детей с ЗПР представления о цвете слабо сформированы несмотря на то, что дети проходят четвёртый год обучения. Некоторые дети справляются с выбором цвета по называнию взрослым, но при самостоятельном назывании цвета предмета дети не могут полностью справиться с заданием и допускают ошибки, а при названии оттенка другого цвета дошкольники экспериментальной группы не справляются с заданием.



***Рис. 1. Зрительное восприятие основных цветов  
в экспериментальной группе у дошкольников с ЗПР***

Значительная разница показателей говорит о том, что у детей с ЗПР отмечается отставание в формировании зрительного восприятия.

Анализ выполнения заданий показал, что в экспериментальной группе дети выполняют задания с помощью взрослого, на среднем уровне. Невысокие показатели говорят о том, что слова – названия цветов крайне ограничены в активном словаре дошкольников, они не используют в своей речи. Дети ещё могут назвать основные цвета, то оттенки этих цветов не называют вообще.

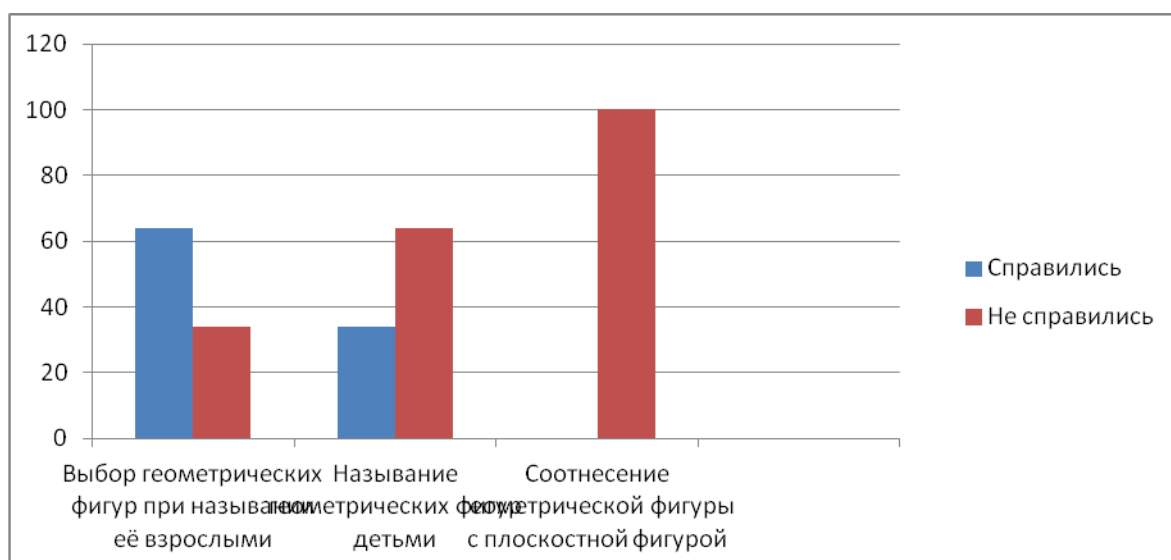
Вторая методика проводилась с целью определения зрительного восприятия геометрических фигур и их названий. 34% детей экспериментальной группы с ЗПР неправильно показывают геометрические фигуры по её названию (таблица 4).

*Таблица 4*

***Зрительное восприятие дошкольниками геометрических фигур***

Предлагаемые задания	Количество ошибок (% от общего числа)	
	(ЭГ) с ЗПР	
	Справились	Не справились
Выбор геометрических фигур при назывании её взрослым.	64%	34%
Называние геометрической фигуры детьми	34%	64%
Соотнесение геометрической фигуры с плоскостной фигурой	-	100%





**Рис. 2. Зрительное восприятие дошкольниками с ЗПР геометрических фигур в экспериментальной группе**

Назвать геометрические фигуры дошкольникам с проблемами в развитии трудно, что связано с недостаточным знанием фигур и их названий вследствие особенностей памяти у умственно отсталых детей.

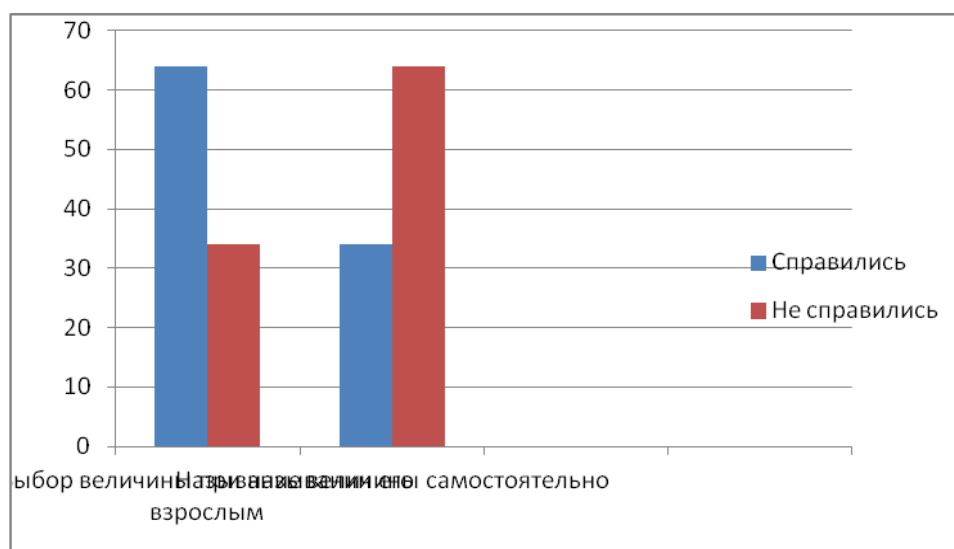
Дошкольники с ЗПР часто называли треугольник – угольником, квадрат – кубиком, в редком случае круг – мяч. Таким образом, мы можем сделать вывод, что представления о геометрических фигурах у детей с ЗПР сформированы слабо. Дошкольники допускают ошибки и при показе фигуры по названию, и при назывании её, а также не могут соотнести объёмную геометрическую с плоскостной фигурой.

Следующая методика была направлена на выявление способности ребёнка определять величину предметов.

*Таблица 5*

**Определение величины дошкольниками с ЗПР**

№	Предлагаемые задания	Категория детей	
		(ЭГ) с ЗПР	
		Справились	Не справились
1	Выбор величины при названии его взрослым	66%	34%
2	Называние величины самостоятельно	34%	66%



**Рис. 3. Определение величины дошкольниками с ЗПР  
в экспериментальной группе**

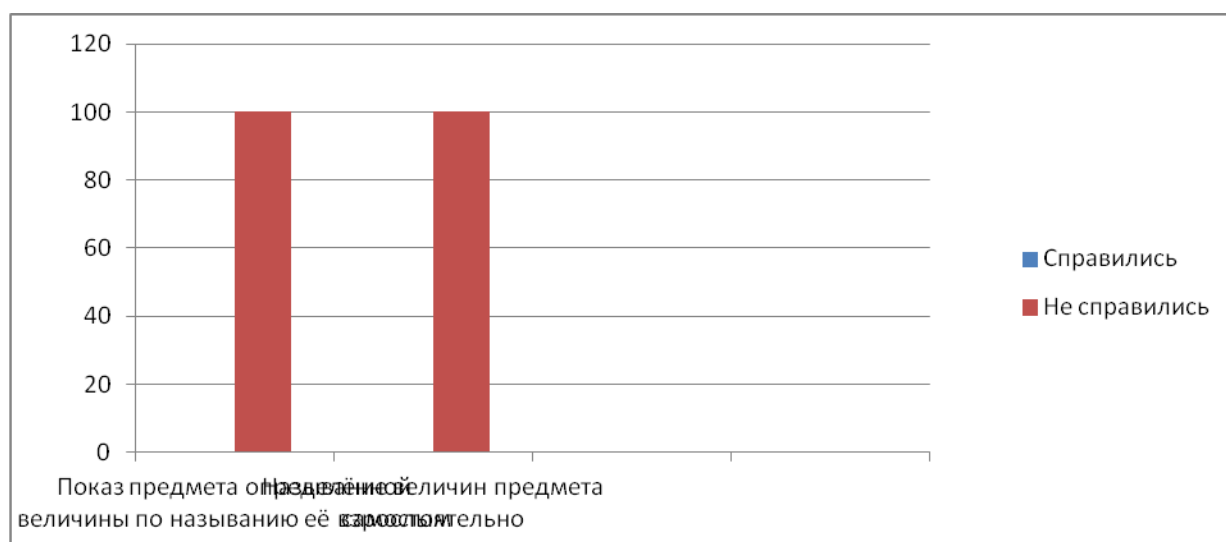
С предложенным заданием на выбор величины по названию справились 66% и 34% детей с ЗПР не справились. Задание выполнялось детьми медленно. Чаще всего дети просто выстраивали полоски в длину, или по вертикали, не меняя их. Тем временем дети не замечали ошибки. Конечно, можно считать, что детям давалась просто инструкция. Инструкция без упрощения, повторения или показа деятельности, для данной категории не ясна. Эту ситуацию можно объяснить, что у детей с ЗПР недостаточно сформировано целенаправленность деятельности и сниженным объёмом внимания.

В таблице 6 показаны полученные данные, при проведении методики «Определи, какой предмет».

*Таблица 6*

**Восприятие дошкольниками величин**

№	Предлагаемые занятия	Категория детей	
		(ЭГ) с ЗПР	
		Справились	Не справились
1	Показ предмета определённой величины по названию её взрослым	-	100%
2	Называние величин предмета самостоятельно	-	100%



***Рис. 4. Восприятие величин дошкольниками с ЗПР  
в экспериментальной группе***

Как показывают наблюдения за ответами детей, в основном ошибки допускаются с подменой понятий. Ни один ребёнок с ЗПР не назвал большой предмет маленьким или наоборот. Можно сделать вывод, что у дошкольников есть основные представления об отношениях по величине, просто не усвоены соответствующие им понятия.

Это методика позволила определить представления детей об отношениях по величине между предметами, обозначаемые словами: большой и маленький, длинный и короткий, высокий и низкий, толстый и тонкий.

Из представленных данных, видно, что 64% детей показывают предмет, требуемой величины, но с помощью взрослого. Дети в основном не имеют устойчивых представлений о подобных названиях и не различают понятия «широкий-узкий», «длинный-короткий» и т. д. У дошкольников есть в пассивном словаре слова – названия величин, однако дети не используют их в своей речи.

Во время практики выявлено, что использование дидактических игр и упражнений, используемых как на практических занятиях, так и вне их помогают решать задачи зрительного восприятия и внимания во всех сферах детской деятельности.

### **ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СЕНСОРНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

#### **3.1. Методы формирования сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Дети с ЗПР имеют специфику в обучении. Но для детей данной категории, как и для нормально развивающегося ребёнка используются методы обучения – наглядные, словесные, практические.

Практические методы сочетаются с наглядными и словесными методами. Инструкция, описание события, сообщение, беседа, рассказ – это всё относится к словесным методам. К наглядным методам относится изучение предметов и явлений окружающего мира (зрительного), наблюдение.

В коррекционно-воспитательной работе главную роль играют наглядные и практические методы. Известно, что ребёнок с ЗПР не умеет долгое время фиксировать своё внимание на окружающих его предметах, не выделяет отношения и свойств предметов. Исходя из этого, необходимо быть внимательным и точным при выборе наглядных средств обучения.

При проведении занятий необходимо использовать только те предметы, которые соответствуют достижению цели данного задания, в это же время предметы должны быть крупными, яркими и красочными. Другие предметы не использовать, они отвлекают внимание ребёнка, это связано с неустойчивым и произвольным вниманием у детей с ЗПР. Чтобы использовать картинку в качестве наглядного средства, необходимо научить дошкольника воспринимать и соотносить изображение с предметами, ситуациями и действиями.

Для передачи ребёнку с ЗПР используются словесные методы. Таким образом, являются совместные действия ребёнка и взрослого, словесные инструкции и описание, показ и жестовые инструкции.

Тем самым необходимо правильно подобрать способы передачи ребёнку при организации обучения.

Применение образца имеет различные формы.

Выбор по образцу. Для примера можно привести такой вариант. Перед дошкольником кладут две карточки разного цвета, зелёная и красная. При этом поднимая карточку одного цвета, просим: «дай такую же». При этом ребёнок должен сделать выбор карточки такого же цвета и показать её.

Применение образца в обучении – ребёнок создаёт по образцу, который ему показывают. Для примера возьмём такой вариант: готовую аппликацию вешаем на доску и при этом ребёнок должен выполнить такую же, при этом, как делался наглядный образец, они не знают, т. е. задание ребёнок выполняет самостоятельно. Для ребёнка с ЗПР это очень трудный процесс выполнения.

Показ (подражание) является наиболее доступным способом для передачи знаний и умений ребёнку с ЗПР. Главным в этом способе является то, что ребёнок наблюдает за этапами действий и результат этих действий, тем самым может подражать самостоятельно. Если ребёнок не выполняет действия по подражанию, включаем жестовую инструкцию.

Не рекомендуется задерживать ребёнка на подражании, если он может действовать по образцу, на образце, если он может действовать самостоятельно. Если ребёнок не может выполнить задания по словесной инструкции, необходимо применить задания, выполняемые по образцу или по подражанию в случае необходимости. В том случае, если ребёнок не может выполнить действия по подражанию, необходимо применить жестовую инструкцию или действия совместно с педагогом.

Наглядные и практические действия методы необходимо сочетать с речью, речь необходимо включать постепенно.

Также в коррекционной работе используют игровые формы. Для того, чтобы вызвать у детей положительное отношение к выполнению задания, используют игровую форму. Но детям с ЗПР необходимо дать игровую задачу. Например, если провести занятие, целью которого является научить детей сличать предметы и их изображения. Эта задача является познавательной и учебной, но при этом детям предлагают игру «Найди своё место». Детям раздают игрушки, а изображения кладут на стульчики, которые стоят в ряд. Задачей ребёнка является сесть на стульчик, на котором лежит картинка с их изображением игрушки. Держа в руках свою игрушку, они гуляют по группе, ходят под барабан. По просьбе найти свои картинки, они бегут к стульчикам. При этом каждый ребёнок должен сесть на стульчик, на котором лежит картинка с изображением его игрушки. Задачей этого занятия является найти своё место, а картинка с изображением является в этом случае средством для достижения цели. Необходимо предложить детям такую игровую задачу, в которой ребёнок может достигнуть успешных результатов в освоении программного материала.

### **3.2. Формирующий эксперимент**

Обучающий эксперимент проходил на базе Муниципального автономного дошкольного учреждения городского округа Богданович «Детский сад № 39 «Гнёздышко». Проходил в течение восьми недель, в основном на подгрупповых и индивидуальных занятиях.

В обучающем эксперименте участвовали дошкольники с лёгкой умственной отсталостью в количестве трёх человек.

**Характеристика выборки респондентов для диагностики**

№ п/п	Ф.И.О. ребёнка	пол	возраст	Диагноз
1.	Н. Григорий	Мужской	5 лет	Умственная отсталость лёгкой степени, ОНР
2.	В. Михаил	мужской	6 лет	умственная отсталость лёгкой степени
3.	М. Елизавета	женский	5 лет	Умственная отсталость лёгкой степени

В работе по развитию зрительного восприятия и внимания использовали система коррекционно-развивающих занятий и игр, направленных на развитие сенсорных эталонов (цвета, формы, величины), целостного восприятия предмета, ориентировку в пространстве и на плоскости.

Наиболее эффективным средством является дидактическая игра, она способна обеспечить должное количество повторений необходимого материала.

Во время коррекционной работы использовались дидактические игры, которые отражены в программе А. А. Катаева, Е. А. Стребелевой «Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников».

Первое, что было проведено это игры на развитие зрительного восприятия формы.

1. «Поймай игрушку».

Цель: Научить практически различать форму – перераспределять пальцы на предмете в зависимости от формы, чтобы удержать предмет в руках, заранее готовить руку в соответствии с формой предмета.

Оборудование: к верёвке подвешивались игрушки.

Ход игры: Вызывались дети по одному, и предлагалось каждому поймать 2-3 игрушки. Если ребёнок поймал игрушку, но не смог удержать её в руке, предлагалось ещё раз поймать. Повторение побуждало детей заранее готовить руку, что бы ребёнок смог взять и удержать игрушку. Но при этом его форма не называлась.

## 2. «Что катится, что не катится».

Цель: Сделать форму предмета значимой для ребёнка, научить опираться на нее в деятельности.

Оборудование: Доски с прорезями для выкладывания форм, одинаковых по цвету, но разных конфигурации, с изображением мяча, воздушного шара (из двух полуовалов), двухэтажного дома (из двух прямоугольников); фигурки (два полукруга разного цвета, два полуовала одинакового цвета, два прямоугольника).

Ход занятия. Перед ребёнком выкладывалась доска и фигурки вперемешку. Предлагалось составить все картинки, а потом сказать результат, что получилось.

## 3. «Найди свою пару».

Цель: Научить воспринимать плоскостную форму, осуществлять выбор по образцу, проверив его с помощью наложения.

Оборудование. Два одинаковых комплекта одного цвета геометрических форм по числу детей.

Ход игры. Распределяем детей на противоположных сторонах комнаты. Детям раздавалось по одной форме из комплекта. По сигналу дети идут друг к другу и каждый ищет свою пару, т. е. берёт за руку того, у кого такая же форма. Свой выбор они проверяют путём наложения карточек друг на друга и обведения формы по контуру.

## 4. «Угадай, что я нарисовала».

Цель. Научить ребёнка вычленять контур предмета, соотносить объёмную форму с плоскостной, узнавать предметы в рисунке, знать их названия.

Оборудование. Разные предметы, бумага, фломастеры.

Ход занятия. Для начала берём предметы простой геометрической формы (шар, куб, брусок). Далее используем предметы сложной формы, состоящие из нескольких частей, в нашем случае взяли неваляшку. Затем берём предметы, состоящие из 2-3 простых форм (дом из двух частей).



Ставим на стол два предмета куб и шар, кладём бумагу, фломастер и говорим детям, что сейчас будем рисовать, а они должны угадать, что они нарисуют. Затем обводим медленно пальцем по контуру сначала одного предмета, а затем другого предмета, тем самым, выделяя основную плоскостную форму каждого из них. При этом обводя предмет в одном и том же направлении, по часовой стрелке, и один раз, возвращаясь к исходной точке. Округлые формы обводим плавно, без остановок, угловатые – с остановками на углах и резким поворотом на новое ребро.

После того как обвели оба предмета, рисуем контур одного из них на листе бумаги и просим взять тот предмет, форму которого он нарисовал, и наложить его на рисунок. «Правильно, я нарисовал шар, и ты выбрал шар» – говорим ребёнку и поднимаем рисунок и шар, и показываем детям. Такую же работу выполняем с другим предметом (с кубом).

#### 5. «Магазин».

Цель: научить ребёнка выбирать объёмные формы по плоскостному образцу, отвлекаясь от функционального назначения предмета.

Оборудование. Игрушки разной формы, карточки с изображением разных форм.

Ход игры. Раскладываем на столе игрушки, называем их и говорим ребёнку, что у меня магазин игрушек и что я продавец. Затем достаём карточки с геометрическими формами: «Это будут деньги». Кто захочет купить в магазине игрушку, должен найти такую же форму. Например, я хочу мяч. Мне нужны такие деньги». (Показываем карточку с изображением круга). Потом раздаём все карточки детям. Каждый ребёнок выбирает себе игрушку и подаёт продавцу карточку с изображением соответствующей формы. Далее в игре роль продавца выполняет ребёнок.

Учитывалось в дидактических играх, что величина имеет разные параметры – высоту, длину и ширину.

#### 6. «Спрячь матрёшку».

Цель. Познакомить детей с принципом складывания матрёшки

(маленькая прячется в большую).

Оборудование. Двуместные матрёшки по количеству детей и одна у нас в руках большая.

Ход игры. Ставим на стол матрёшку, рассматриваем её вместе с детьми, затем раскрываем и достаём маленькую матрёшку «Ещё одна матрёшка! Маленькая!». Берём игрушку и разыгрываем прятки, мишка прячется, а матрёшка его ищет. А потом предлагаем, чтоб матрёшка спряталась, а мишка её нашёл. Тогда мы раскрываем большую матрёшку и вкладываем в нее маленькую, закрывая обе половинки. Мишка ищет, но не может найти и уходит. После этого мы раздаём детям матрёшек, раскладывая перед каждым одну целую и две половинки, просим всех спрятать маленьких матрёшек, чтобы мишка их не нашёл. Мишка ищет и не находит. Обязательно хвалим детей и радуемся вместе с ними.

#### 7. «Кто скорее свернёт ленту».

Цель: Формирование отношения ребёнка к величине, как к значимому признаку, обратить внимание на длину и познакомить с понятиями «длинный», «короткий».

Оборудование. Две ленты, закреплённые одним концом на палочках; одна из них длинная, другая короткая. Ленты одинаковой ширины и одного цвета.

Ход игры. Предлагаем детям научиться свёртывать ленту, показываем, как это делать и даём попробовать ребёнку. Затем предлагаем поиграть в игру «Кто быстрее свернёт ленту». Даём ленты в руки детям одна короткая, другая длинная. И просим посмотреть, кто первый свернёт эту ленту. Затем выкладываем ленты на стол, так чтобы разница их длин была хорошо видна детям, но при этом ничего не говорим. Затем дети меняются лентами и выигрывает соответственно у кого лента короткая. И объясняем детям почему лента быстро сворачивается. Даём понятия «длинная», «короткая».

#### 8. «Оденем кукол».

Цель: Научить детей осуществлять выбор цвета по образцу.

Оборудование. Три куклы в юбочках разных цветов – красного, синего, зелёного, по 4 кофточки, 4 банта; кофточек и бантов должно быть больше, чем юбочек.

Ход игры. Вносим в группу кукол в рубашках и юбочках, рассказываем детям, что куклы очень сильно хотят красиво одеться, так, чтобы у них всё было одного цвета – юбочка, кофточка и бант в волосах. Но сами они не могут этого сделать и просят вас, чтобы вы им помогли. Дети подходят по одному и одевают кукол. В конце подводим итог. «Куклы одеты красиво. У одной всё: и кофта, и юбочка, и бант красные, у другой – зелёные, у третьей – синие. Предлагаем детям поиграть с куклами.

#### 9. «Подарим куклам бусы».

Цель. Научить выполнять чередование цветов по образцу, развивать целенаправленность и внимание при выполнении задания.

Оборудование. Куклы, мишки, зайки по числу детей, крупные бусы двух цветов, леска для нанизывания бус, подносики по числу детей.

Ход игры. Показываем детям бусы из 6 крупных бусин, чередующихся по цвету. При рассматривании помогаем детям определить, что бусы состоят из бусин (шариков) двух цветов, которые ритмично чередуются. Затем достаём куклу и надеваем на неё бусы. Показываем детям, как кукла радуется, что она говорит какая она красивая и нарядная. Затем предлагаем детям другие игрушки и сделать такие же бусы и подарить их куклам, зверятам. Каждому ребёнку даём поднос с бусинами двух цветов, леску. Ещё просим детей, чтобы обратили внимание на готовые бусы. При допущении ошибок детям помогали и объясняли их ошибки. Когда бусы готовы одеваем их на игрушки. Игрушки благодарят детей, радуемся вместе с детьми.

Также в коррекционной работе активно использовалась изобразительная деятельность. Первой продуктивной деятельностью ребёнка, как известно, является изобразительная и конструктивная деятельность. Их возникновение тесно связано у ребёнка с восприятием предметов и явлений окружающего мира. Изобразительной деятельности детей с ЗПР учат на

протяжении всего дошкольного детства.

В период обучения используется разнообразный игровой материал, проводится работа, направленная на развитие зрительного внимания, восприятия предметов и их свойств (формы, величины, цвета). Занятия проводятся обязательно в игровой форме. Для занятий необходимо иметь дидактические пособия: конструкторы с цветными деталями, пирамидки раскладные, геометрические фигуры разной величины, полоски цветного картона разной длины и ширины, геометрическое лото, плакаты с несложными рисунками.

Дети с удовольствием отгадывали загадки на основные формы и цвета.

Например : Три вершины тут видны,

Три угла, три стороны, –

Ну, пожалуй, и довольно! –

Что ты видишь?..

При этом показываем соответствующую картинку к загадке, что бы дети смогли соотнести словесно и наглядно.

Так же проводились игры «Обведи и назови», «Обведи и дорисуй», «Рисунки постройки». Эти игры помогают развивать световое ощущение, чувство формы, величины, а также наглядно-образное мышление. Расширить словарный запас и образную речь.

### **3.3. Анализ результата контрольного эксперимента**

После коррекционных занятий, направленных на формирование зрительного восприятия, проведена повторная диагностика дошкольников с ЗПР по тем же методикам, что на этапе констатирующего эксперимента (А. А. Катаева, Е. А. Стребелева):

- 1) методика «Цвета»;

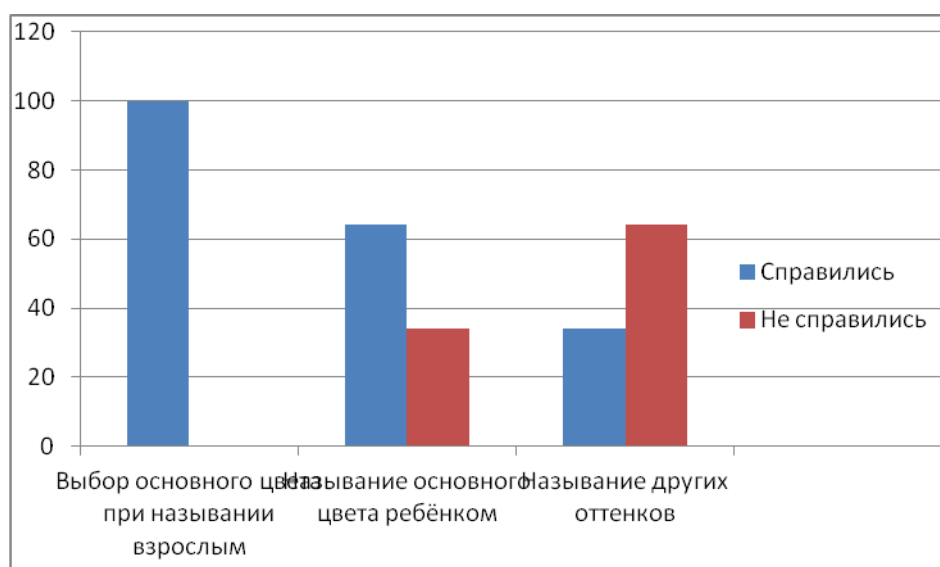
- 2) методика «Формы»;
- 3) методика «Определи, у кого какой предмет».

Количественные данные, полученные представлены в таблице 8 при проведении методики «Цвета».

Таблица 8

**Восприятие дошкольниками основных цветов (%)**

№	Предлагаемые задания	Категория детей	
		(ЭГ) с ЗПР	
		Справились	Не справились
1	Выбор основного цвета при назывании его взрослым	100%	-
2	Называние основного цвета	64%	34%
3	Называние оттенка основного цвета	34%	64%



**Рис. 5. Зрительное восприятие основных цветов дошкольниками с ЗПР в экспериментальной группе**

Можно сделать вывод, после проведения работы направленной на формирование зрительного восприятия у дошкольников с ЗПР полученные данные показывают, что зрительное восприятие о представлении цвета стали более сформированы. Если дети до формирующего эксперимента не различали и не называли оттенки основных цветов, то теперь стали называть оттенки

основных цветов с помощью взрослого.

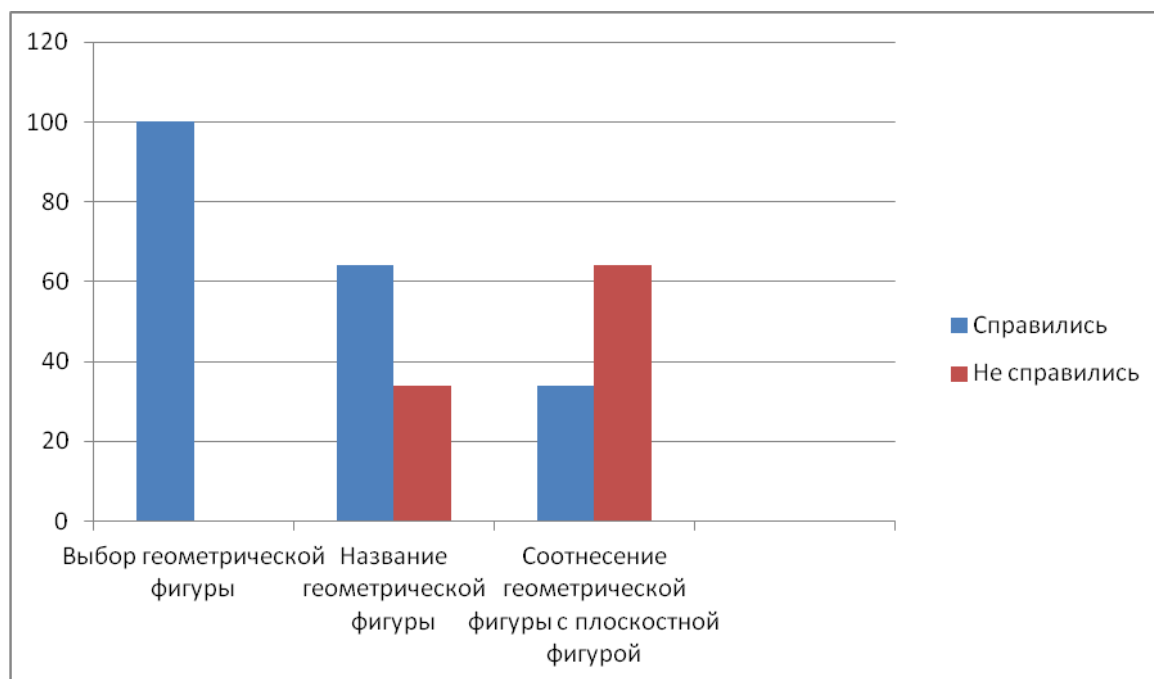
Необходимо сказать о таких детях, что им необходимо постоянное пристальное внимание со стороны специалистов и специализированных обучающих занятиях.

Результаты зрительного восприятия дошкольниками с ЗПР геометрических фигур представлены в таблице 9.

*Таблица 9*

***Зрительное восприятие дошкольниками геометрических фигур***

№	Предлагаемые задания	Категория детей	
		(ЭГ) с ЗПР	
		Справились	Не справились
1.	Выбор геометрической фигуры при названии её взрослым	100%	-
2.	Называние геометрической фигуры детьми	64%	34%
3.	Соотнесение геометрической фигуры с плоскостной фигурой	34%	64%



***Рис. 6. Зрительное восприятие геометрических фигур дошкольниками с ЗПР экспериментальной группы***

Один из трёх детей с ЗПР даже после проведения коррекционной работы по-прежнему путает прямоугольник с квадратом. А также не все дети

соотносят объёмные геометрические с плоскостными геометрическими фигурами.

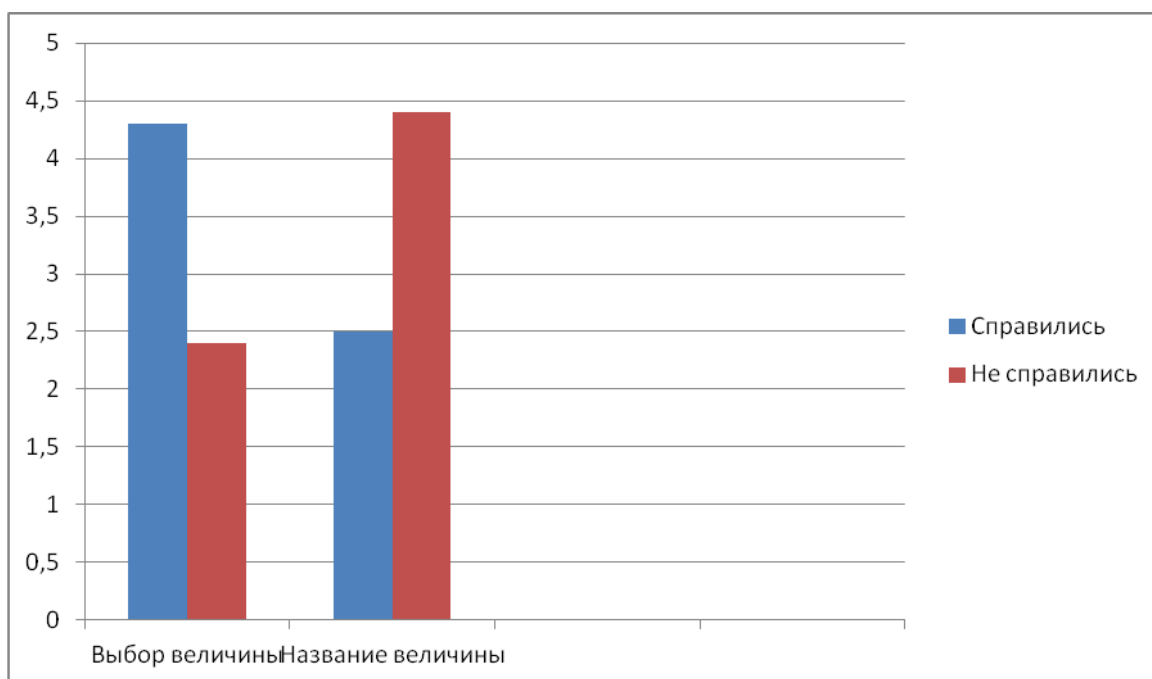
Это доказывает, что необходимость целенаправленной работы по развитию и восприятию у данной категории детей.

Теперь рассмотрим результаты определения величины детьми после проведения мероприятий по развитию зрительного восприятия у дошкольников с ЗПР, что отражено в таблице

*Таблица 10*

***Зрительное восприятие величины дошкольникам  
с ЗПР***

№	Предлагаемые задания	Категория детей	
		(ЭГ) с ЗПР	
		Справились	Не справились
1	Выбор величины при назывании его взрослым	100%	-
2	Называние величины самостоятельно	34%	66%



***Рис. 7. Зрительное восприятие величины предмета дошкольниками  
с ЗПР экспериментальной группы***

С предложенным заданием не справились двое детей из трёх. Это

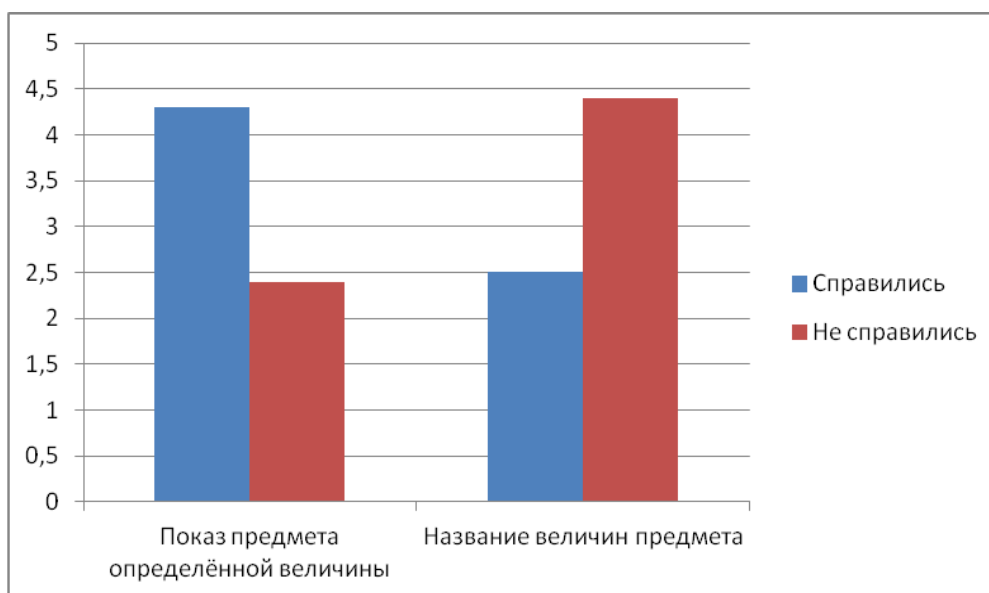
можно объяснить недостаточной целенаправленностью и объёмом внимания.

В назывании величины один ребёнок справился, он твёрд в ответе и правильно различает понятия «большой» «маленький».

*Таблица 11*

***Зрительное восприятие величин дошкольниками  
с ЗПР***

№	Предлагаемые занятия	Категория детей	
		(ЭГ) с ЗПР	
		Справились	Не справились
1	Показ предмета определённой величины по называнию её взрослым	34%	66%
2	Называние величин предмета	34%	66%



***Рис. 8. Зрительное восприятие величин дошкольниками  
с ЗПР в экспериментальной группе***

34% детей с ЗПР правильно употребили слова, обозначающие отношения по величине. Это говорит о том, что у них всё-таки ещё слабо сформированы знания об окружающем мире, и они не так часто пользуются данными понятиями в повседневной жизни.

По итогам констатирующего и контрольного эксперимента провели сравнительный анализ, результат мы можем увидеть в таблице 12.



Таблица 12

**Анализ зрительного восприятия цвета, формы, величины дошкольниками  
с ЗПР после констатирующего и контрольного экспериментов**

(ЭГ) С ЗПР Ф.И.О.	Восприя- тие основ- ных цве- тов		Воспри- ятие от- тенков другого цвета		Воспри- ятие геомет- рических фигур		Соотнесе- ние гео- метриче- ских фи- гур с плоскост- ной фигу- рой		Опреде- ление ве- личины		Восприя- тие ве- личин	
Н. Григорий	3	3	1	1	2,5	2,5	1	1,5	2,5	3	1	2,5
В. Михаил	1	2,5	1	2,5	1,5	2,5	1	2,5	1	2	1	1,5
М. Елизавета	2,5	2,5	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1,5
Средний балл	2,1	2,4	1	1,5	1,6	2,3	1	1,5	1,5	2,3	1	1,8

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Актуальность проблемы изучения зрительного восприятия у дошкольников с ЗПР связана с необходимостью проведения целенаправленного систематического комплекса мероприятий, направленных на коррекцию сенсорного развития. Коррекционно-педагогические мероприятия необходимо проводить в образовательных учреждениях, создать для таких детей специальные условия. Специальные условия обеспечивают возможность правильно взаимодействовать с людьми и окружающим миром в разных ситуациях, а также тесно проводить работу с семьёй ребёнка с ОВЗ.

В период первых лет жизни происходит развитие сенсорных способностей, зрительные и слуховые способности сменяются предметным восприятием, который открывает ребёнку мир предметов и явлений. Сенсорные способности в период раннего детства играют важную роль в развитии ребёнка, потому что именно в этот период происходит совершенствование сенсорных органов, посредством чего накапливаются представления об окружающем мире.

В результате изучения теоретических данных сделан вывод, что система сенсорного развития у дошкольников с ЗПР требует глубокого исследования по разным аспектам данной проблемы.

Экспериментальное исследование было направлено на изучение зрительного восприятия у дошкольников с ЗПР и проводилось с целью определения условий для эффективного применения дидактических игр по развитию зрительного восприятия с детьми в возрасте 5-6 лет.

Были проведены констатирующий эксперимент и формирующий эксперимент, они включали в себя три методики, которые были направлены на изучение усвоения сенсорных эталонов.

В результате исследования выявили, что у дошкольников с ЗПР

имеются особенности зрительного восприятия, которые проявляются в несформированности сенсорных эталонов формы, цвета, величины.

По итогам констатирующего эксперимента можно сделать выводы следующие:

- 1) у дошкольников с ЗПР анализирующее наблюдение находится на низком уровне;
- 2) они воспринимают сходные качества предметов как одинаковые;
- 3) у дошкольников с ЗПР происходит усвоение сенсорных эталонов намного медленнее, чем у нормально развивающегося ребёнка;
- 4) выявлено, что усвоение эталона величины наиболее затруднено, чем усвоение других эталонов (цвета и формы);
- 5) при проведении формирующего эксперимента выяснили, что дошкольники с ЗПР могут улучшить свои результаты, но только при систематической работе и в ходе многократного повторения заданий и учебного материала.

Анализ результатов контрольного эксперимента выявил эффективность коррекционной работы, что отразилось в положительной динамике сформированности навыков сенсорного восприятия. Достижения умственного развития дошкольника с ЗПР зависят от того, на каком уровне находится сформированность сенсорного развития, от того, насколько разнообразно видит и воспринимает ребёнок окружающее.

У дошкольников с ЗПР уровень развития сенсорных способностей низкий: они различают основные цвета с помощью взрослого хорошо, но при самостоятельном назывании допускают ошибки или совсем не справляются, то же самое мы можем сказать о восприятии ими величины и формы. В связи с этим, очень важно целенаправленно подбирать дидактические игры и упражнения для развития зрительного восприятия.

Работа с дидактическими играми и упражнениями даёт возможность научить детей самостоятельному поиску решений и ответов, что способствует самостоятельности и в будущем поможет мыслить нестандартно и творчески

решать различные ситуации. Дети, с которыми целенаправленно и систематически проводится коррекционная работа, становятся более способными различать разнообразие окружающего мира, что в итоге способствует познавательному развитию и успешной социализации.

Теоретическая и практическая значимость проведённого исследования заключается в том, что подобранная система игр может использоваться при коррекции сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г. С. Введение в практическую психологию / Г. С. Абрамова. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – 237 с.
2. Айзенберг, Б. И. Психокоррекционная работа с детьми, имеющими нарушения психического развития. / Б. И. Айзенберг, Л. В. Кузнецова // Психотерапия в дефектологии : Книга для учителя / сост. Н. П. Вайзман. – М. : Просвещение, 1992. – С. 71-80.
3. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К. С. Лебединской. – М., 1982. – 128 с.
4. Базилов, М. В. Основные принципы психокоррекционной работы в лечебно-воспитательном детско-подростковом коллективе / М. В. Базилов, Н. Н. Сиренина // Записки тюркских психологов. – Тверь, 1998. – С. 88-102.
5. Беличева, С. А. Система коррекционно-развивающего обучения: ее преимущества и проблемы / С. А. Беличева // Практическая психология и логопедия. – 2003. – № 1-2. – с. 21-23.
6. Бондаренко, Н. М. Дидактические игры как средство развития произвольной памяти у детей с ЗПР / Н. М. Бондаренко. – URL: <http://bibliofond.ru> (дата обращения: 03.02.2021).
7. Борякова, Н. Ю. Практикум по развитию мыслительной деятельности у дошкольников / Н. Ю. Борякова, А. В. Соболева, В. В. Ткачева. – М.: Гном-Пресс, 1999. – 64 с.
8. Венгер, Л. А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до шести лет / Л. А. Венгер, Э. Г. Пилюгина, Н. Б. Венгер. – М. : Просвещение, 1988. – 144 с.
9. Вересотская, К. И. Особенности зрительного восприятия у школьников-олигофренов / К. И. Вересотская // Вопросы дефектологии. – М. : Учгиз, 1964. – С. 68-88.
10. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова,

М. С. Певзнер. – М. : Просвещение, 1973. – 189 с.

11. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 62-68.

12. Гаврилушкина, О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколов. – М. : Просвещение, 1986. – 72 с.

13. Гуткина, Н. И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению / Н. И. Гуткина. – М., 1993. – 68 с.

14. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Просвещение, 1986. – 240 с.

15. Демьянов, Ю. Г. Диагностика психических нарушений : практикум / Ю. Г. Демьянов. – М. : Сфера, 2004. – 224 с.

16. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / под ред. С. Г. Шевченко. – М. : Аркти, 2001. – 224 с.

17. Доронова, Т. Н. Обучение детей 2-4 лет рисованию, лепке, аппликации в игре / Т. Н. Доронова, С. Г. Якобсон. – М. : Просвещение, 1992. – 152 с.

18. Екжанова, Е. А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / Е. А. Екжанова // Специальная дошкольная педагогика / под ред. Е. А. Стребелевой. – М., 2001. – С. 57-93.

19. Жукова, Н. С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : Просвещение, 1990. – 222 с.

20. Забрамная, С. Д. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения обследования детей» / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – М. : Владос, 2005. – 32 с.

21. Карасева, Е. Г. Инклюзивное обучение и воспитание детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья : методические рекомендации / Е. Г. Карасева. – М. : Русское слово, 2018. – 64 с.

22. Катаева, А. А. Дидактические игры в обучении старших дошкольников с отклонениями в развитии / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М., 2004. – 224 с.
23. Колодинский, Д. Н. Развиваем восприятие / Д. Н. Колодинский. – М. : Книжный дом, 2018. – 18 с.
24. Лебединская, К. С. Диагностика раннего детского аутизма: Начальные проявления / К. С. Лебединская, О. С. Никольская. – М. : Просвещение, 1991. – 97 с.
25. Лесина, С. В. Коррекционно-развивающие занятия. Комплекс мероприятий по развитию воображения. Занятия по снижению детской агрессии / С. В. Лесина, Г. П. Попова, Т. Л. Снисаренко. – М. : Учитель, 2014. – 168 с.
26. Методика воспитания и обучения в области дошкольного образования / под ред. Л. В. Коломийченко. – М. : Юрайт, 2018. – 210 с.
27. Немов, Р. С. Общая психология. Ощущения и восприятие : учебник и практикум / Р. С. Немов. – М. : Юрайт, 2017. – 302 с.
28. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития : пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. – М. : Владос, 2003. – 80 с.
29. Нищева, Н. В. Организация опытно-экспериментальной работы в ДОУ. Тематическое и перспективное планирование работы в разных возрастных группах / Н. В. Нищева. – М. : Детство-Пресс, 2017. – 240 с.
30. Нищева, Н. В. Познавательнo-исследовательская деятельность как направление развития личности дошкольника. Опыты, эксперименты, игры / Н. В. Нищева. – М. : Детство-Пресс, 2017. – 240 с.
31. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Альянс, 2017. – 370 с.
32. Плаксина, Л. И. Методика развития зрительного восприятия в процессе обучения / Л. И. Плаксина. – М., 2001. – 187 с.
33. Приказ Министерства образования и науки Российской

Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 03.02.2021).

34. Рындина, Е. В. Познавательное развитие дошкольников с ЗПР и ОНР : методические рекомендации / Е. В. Рындина. – М. : Детство-Пресс, 2014. – 176 с.

35. Селищева, Т. В. Коррекционно-развивающие занятия с детьми 5-7 лет. Полифункциональная интерактивная среда тёмной сенсорной комнаты. Сказкотерапия. Игротерапия / Т. В. Селищева. – М. : Учитель, 2016. – 196 с.

36. Сошина, И. В. Игротека речевых игр. Выпуск 11. Играем в рифмы. Игры на развитие фонематического восприятия и автоматизацию поставленных звуков в словах у детей 5-7 лет / И. В. Сошина. – М. : ГНОМ, 2016. – 16 с.

37. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика / Е. А. Стребелева. – Москва : Academia, 2001. – 352 с.

38. Тихомирова, О. В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования / О. В. Тихомирова. – М. : Юрайт, 2017. – 155 с.

39. Турченко, В. И. Дошкольная педагогика / В. И. Турченко. – М. : Флинта, 2017. – 256 с.

40. Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – М. : Просвещение ; Владос, 1995. – 146 с.

41. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью. – М. : Просвещение, 2017. – 80 с.

42. Федеральный закон от 29.12.2012 (ред. от 19.12.2016) № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – М. : Просвещение, 2016. – 78 с.

43. Хорошева, Н. Н. Сенсомоторное и коммуникативное развитие детей: структура, диагностика, формирование / Н. Н. Хорошева. – М. : LAP, 2011. – 240 с.



44. Чиркина, Г. В. Визуальный тренажер. Альбом для занятий с детьми 5-7 лет / Г. В. Чиркина, М. Н. Русецкая. – М. : Аркти, 2007. – 72 с.

45. Яковлева, А. В. Изотерапия в работе с детьми с задержкой психического развития / А. В. Яковлева, Т. Н. Смирнова. – М. : LAP, 2013. – 96 с.

### *Дидактические игры и упражнения, направленные на развитие восприятия формы*

Практическое выделение формы

#### **Поймай игрушку**

**Цель.** Учить практически различать форму – перераспределять пальцы на предмете в зависимости от формы, чтобы удержать предмет в руках; заранее готовить руку в соответствии с формой предмета.

**Оборудование.** К веревке подвешиваются игрушки или сеточки с игрушками.

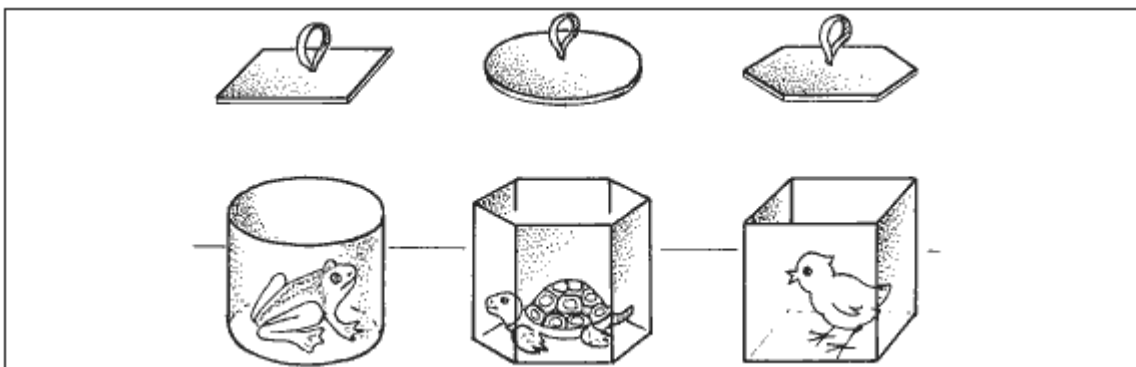
**Ход игры.** Педагог заранее подвешивает игрушки и рассматривает их с детьми, вызывая радостное отношение к ним. Затем он вызывает детей по одному и предлагает каждому поймать 2-3 игрушки. Если ребенок достал игрушку, но не смог удержать ее в руке, педагог предлагает поймать еще раз и помогает распределить пальцы на предмете. Во время повторного проведения игры побуждает детей заранее готовить руку, чтобы правильно взять и удержать предмет. Его форма не называется.

#### **Спрячь игрушку (картинку)**

**Цель.** Учить соотносить форму предметов с помощью проб.

**Оборудование.** Коробки с крышками разных форм (круглые, квадратные, многоугольные); мелкие игрушки или картинки.

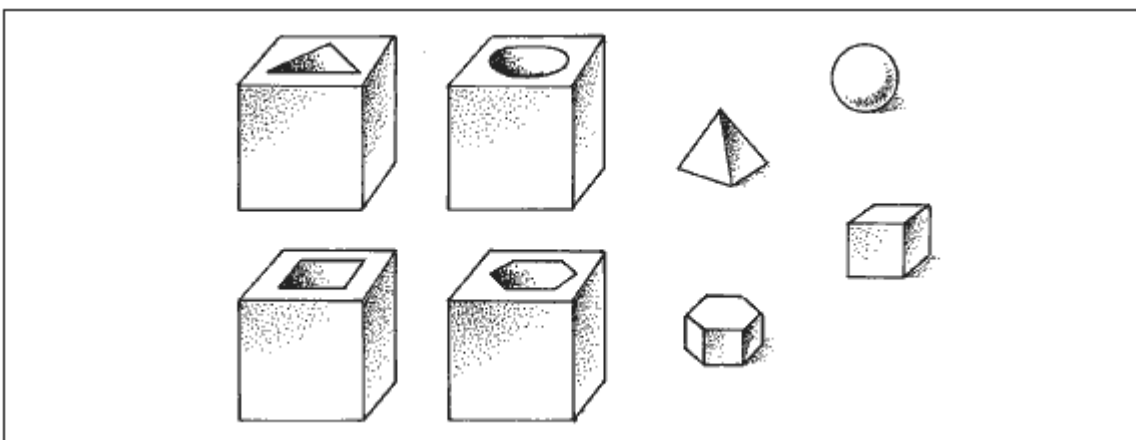
**Ход игры.** Педагог раскладывает на столе попеременно две коробки и крышки к ним. Показывает детям маленькую игрушку или картинку, которую можно положить в коробку, и говорит, что нужно спрятать игрушку, а потом найти ее. Вызывает двух детей: один прячет игрушку и закрывает коробки крышками, а другой ищет. Педагог учит детей подбирать крышки путем проб (подходит, не подходит). При повторном проведении игры пары коробок меняются, а количество их увеличивается до 3-6.



### Чей домик?

**Цель.** Учить соотносить плоскостную и объемную формы в практическом действии с предметами; учить пользоваться методом проб, отбрасывая ошибочные варианты и фиксируя правильные.

**Оборудование.** Четыре коробки из плотного материала, в каждой из них по одной прорези (треугольная, круглая, шестиугольная, квадратная); объемные геометрические формы (шар, куб, шестигранная и треугольная призмы), по размеру подходящие к соответствующей прорези.



**Ход игры.** Педагог ставит на стол одну из коробок, например, с круглым отверстием. Кладет около нее шар и куб, говорит детям, что сейчас они узнают, чей это домик и что в нем должно находиться: шарик или кубик. Педагог вызывает ребенка и предлагает ему протолкнуть в отверстие одну из форм. Побуждает малыша примерить ту или иную форму к отверстию. Другому ребенку он предлагает уже другое сочетание форм, например, шар и призму, формы которых не имеют столь четкого различия. В дальнейшем форма коробок меняется, увеличивается их количество. Надо помнить, что при выполнении задания результат должен быть закреплён словом педагога:

«Ты правильно подобрал форму, здесь должен находиться шарик (кубик)».

### **Найди окошко**

**Цель.** Та же.

**Оборудование.** Коробки из плотного материала, в каждой из которых по две прорези разной формы (например, круглая и квадратная, квадратная и треугольная, круглая и овальная и т. д.); объемные геометрические формы.

**Ход игры.** Игра проводится так же, как и предыдущая, но ребенок соотносит каждую форму не с одной, а с двумя прорезями, что усложняет задание, выполнение которого требует большей организации деятельности, большего числа проб.

### **Что катится, что не катится**

**Цель.** Сделать форму предмета значимой для ребенка; учить опираться на нее в деятельности.

**Оборудование.** Воротца, шарик и кубик из одного материала и одного цвета.

**Ход игры.** Педагог ставит на столе воротца и на некотором расстоянии от них проводит черту. Предлагает двоим детям прокатить через воротца до ленточки два предмета: одному – кубик, другому – шарик. Затем дети обмениваются предметами. Естественно, они начинают понимать, что шар катится, а кубик нет. После этого детям предлагают выбрать тот предмет, который можно прокатить через воротца. Те, кто понял зависимость результата от формы предмета, выбирают шар. Педагог, заканчивая игру, говорит: «Шар катится, а кубик не катится».

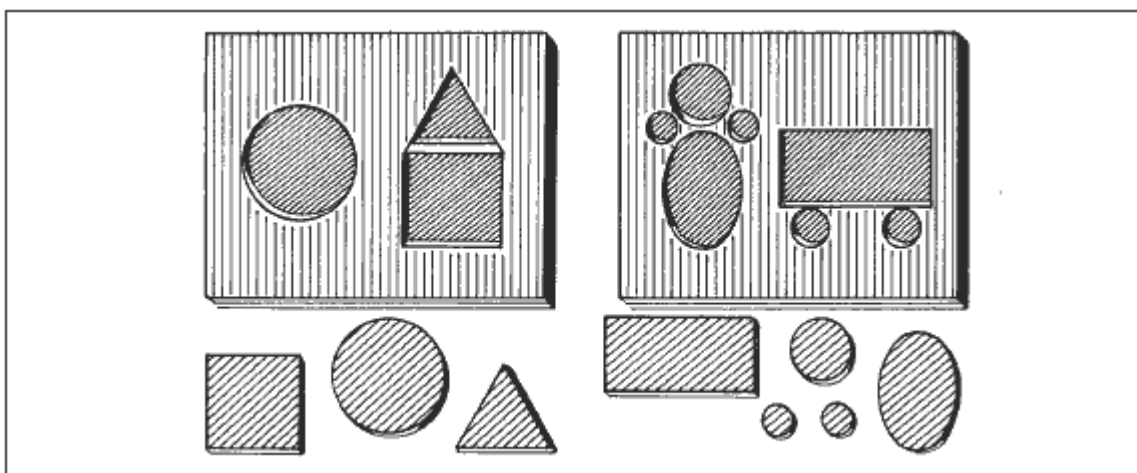
### **Сделай картинку (занятие)**

**Цель.** Учить видеть форму в предмете; соотносить форму прорези и вкладки; составлять целое из разных геометрических форм и их частей, подбирая нужные с помощью проб и примеривания.

1-й вариант.

**Оборудование.** Две доски по типу доски Э. Сегена (на каждой по 2-3 прорези): на первой – прорези для выкладывания мяча, домика из двух

частей (квадрата и треугольника), на второй – для выкладывания неваляшки из двух частей (круга и овала), вагончика из трех частей (прямоугольника и фигурки, по форме соответствующие прорезам двух кругов); деревянные.



**Ход занятия.** Педагог кладет перед ребенком первую доску (в прорези вставлены нужные формы) и спрашивает, что на ней нарисовано, помогает ребенку узнать предметы. Потом вынимает формы, перемешивает их и просит ребенка снова составить из них картинки, побуждая его в случае затруднения примерить форму к прорези. Вторая доска дается без клеток. Ребенку нужно сначала вложить все фигурки на места, а потом рассказать, что у него получилось.

### **2-й вариант.**

**Оборудование.** Доски с прорезями для выкладывания форм, одинаковых по цвету, но разных по конфигурации, с изображением мяча, воздушного шара (из двух полуовалов), двухэтажного дома (из двух прямоугольников); фигурки (два полукруга разного цвета, два полуовала одинакового цвета, два прямоугольника).

**Ход занятия.** Перед ребенком кладут доску и фигурки вперемешку. Педагог предлагает малышу составить все картинки, а потом сказать, какое изображение получилось.

### **3-й вариант.**

**Оборудование.** Несколько досок с прорезями. Первая доска имеет прорези, соответствующие изображениям елочки (три треугольника),

девочки (круг и треугольник, ноги и руки нарисованы), поезда (паровоз и вагон: паровоз состоит из большого прямоугольника, маленького треугольника – трубы и двух кругов; вагон – из маленького прямоугольника и двух кругов); фигурки (треугольники, круги, прямоугольники), по форме соответствующие прорезам на доске.

Вторая доска с прорезями в форме неваляшки (четыре части – три круга разных размеров и овал), клоуна (шесть частей – пять овалов разных размеров, круг и треугольник), чебурашки (шесть частей – пять овалов разного размера, круг, уши нарисованы на доске); геометрических фигурок, соответствующих изображениям.

**Ход игры.** Вначале педагог дает ребенку фигурки только к одному изображению и предлагает угадать, что из них можно сложить. Побуждает его к пробам и примериванию. В дальнейшем можно давать весь материал, но при затруднениях надо снова перейти к ограниченному количеству изображений.

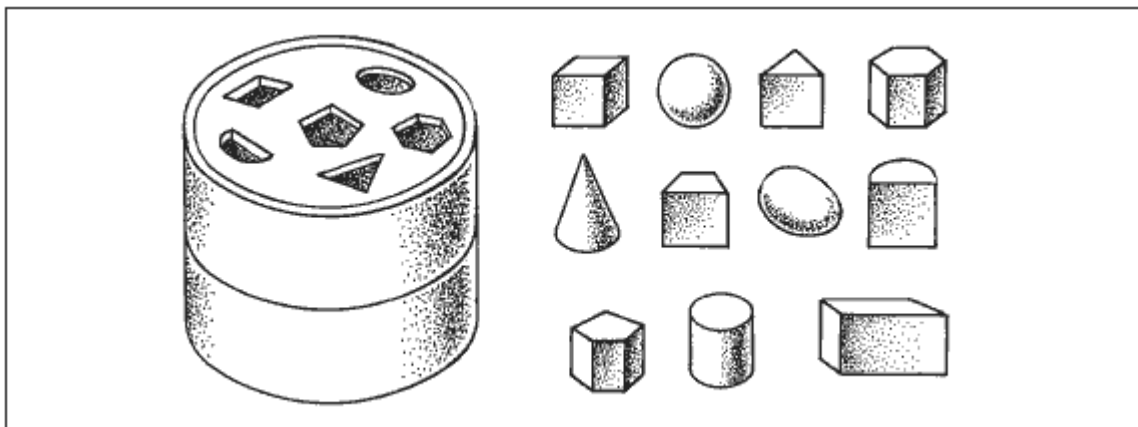
### **Почтовый ящик**

**Цель.** Та же.

**Оборудование.** Почтовый ящик – пластмассовая или деревянная коробка с шестью прорезями разной формы; десять объемных геометрических фигур, соответствующих прорезям коробки.

**Ход игры.** Педагог ставит перед ребенком коробку, обращая его внимание на прорези, а рядом выкладывает объемные фигуры так, чтобы основание каждой фигуры, соответствующее форме прорези, оказалось сверху. Ребенку предлагается опустить все «посылки» в почтовый ящик, т. е. определить, к какой прорези подходит та или иная форма. В случае затруднения педагог просит ребенка примерить фигуру к прорези, поворачивая нужной стороной.

Зрительное восприятие формы.



В играх данного раздела нельзя действовать с помощью практической ориентировки, форму надо увидеть, сопоставить зрительно. Иногда можно практически проверить результат с помощью наложения и промеривания.

### **Найди свой стул**

**Цель.** Учить воспринимать плоскостную форму; осуществлять выбор по образцу, проверять его с помощью наложения; продолжать развивать у детей внимание, ориентировку в помещении.

**Оборудование.** Парные плоскостные картонные или пластмассовые формы одного цвета (круги, квадраты, треугольники, овалы, прямоугольники, шестигранники, трапеции и др.) по количеству детей.

**Ход игры.** (Проводится сначала с подгруппами из 2-3 детей, затем количество участников увеличивается до 5-6.) Педагог кладет на своем столе три плоскостные формы, например, круг, квадрат и треугольник. Вызывает троих детей и каждому дает по одной форме. Затем поднимает одну из форм и спрашивает: «У кого такая?» Ребенок, у которого есть такая форма, подходит к столу, и педагог проверяет правильность выбора, помогая ему наложить свою форму на форму-образец и обвести их по контуру, уточняет совпадение краев. Ребенок садится на стул, а педагог поднимает другую форму. Выходит другой ребенок и так же проверяет результат. После этого начинается сама игра: педагог расставляет на некотором расстоянии три стула, дети по удару в барабан или бубен разбегаются по комнате, держа формы. Педагог раскладывает на стулья формы-образцы и предлагает детям найти свои места. Ребенок должен сесть на тот стул, на котором лежит такая

же, как и у него, форма. Правильность своего выбора он проверяет путем наложения и обведения формы по контуру. Педагог помогает каждому это выполнить. Затем игра проводится с другими детьми.

По мере усвоения детьми правил игры момент наложения формы на образец можно опустить.

### **Найди свою пару**

**Цель.** Та же.

**Оборудование.** Два одинаковых комплекта геометрических форм одного цвета по количеству детей.

**Ход игры.** Педагог распределяет детей на две подгруппы и размещает их на противоположных сторонах комнаты. Детям каждой подгруппы раздают по одной форме из комплекта. По сигналу педагога дети идут друг к другу и каждый ищет свою пару, т. е. берет за руку того, у кого такая же форма. Свой выбор они проверяют путем наложения карточек друг на друга и обведения формы по контуру. Парами дети маршируют по комнате и проходят через условные воротца.

### **Бегите ко мне**

**Цель.** Продолжать учить выбору формы по образцу, сделать ее значимым для действия признаком; развивать внимание детей, умение действовать по сигналу.

**Оборудование.** Флажки одного цвета, но разной формы (квадратные, прямоугольные и треугольные) по количеству детей.





**Ход игры.** Детям раздают флажки: одним – квадратные, другим – треугольные, третьим – прямоугольные. Они разбегаются под удары в бубен. С прекращением звучания останавливаются, педагог поднимает один из флажков, и те, у кого флажки такой же формы, подбегают к нему. Затем дети снова разбегаются под звуки бубна. Игра возобновляется, но педагог поднимает другой флажок. Необходимо варьировать очередность в показе флажков, чтобы дети не ориентировались на порядок их предъявления; сигналом должна служить форма флажков.

### **Найди ключ для мишки (зайки, куклы, собачки, кошки и др.)**

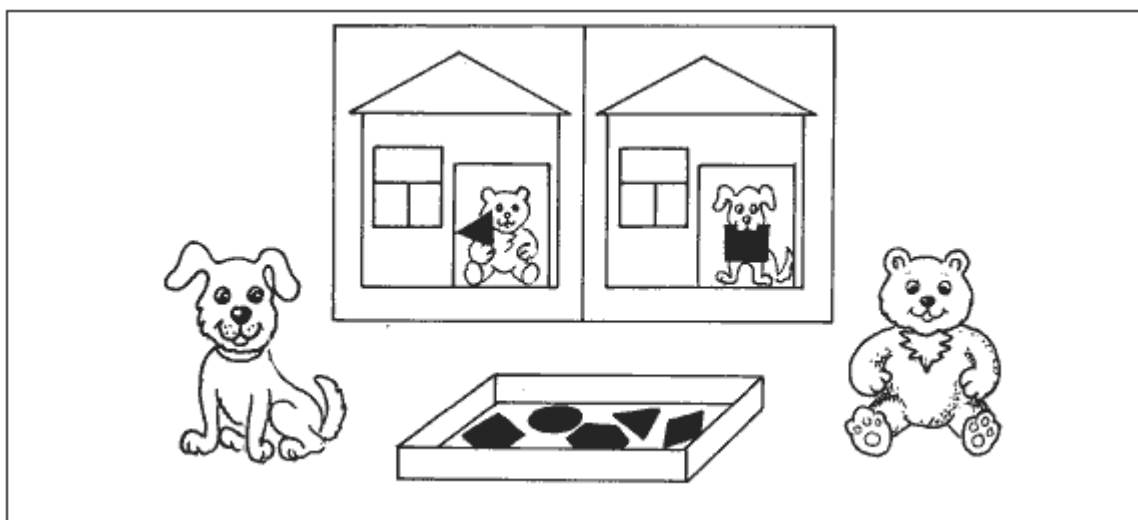
Цель. Та же.

**Оборудование.** Листы картона с изображениями домиков по количеству детей. На каждом листе изображены два домика (на двери одного нарисована собачка с квадратиком в зубах, на двери другого – мишка с треугольником в лапах и т. п.); картонные трафареты животных; мелкие геометрические формы.

**Ход игры.** (Проводится вначале как индивидуальное занятие, а затем со всей группой детей.) Перед ребенком на столе раскладывают карту с изображением домиков, трафареты двух животных и поднос с мелкими геометрическими формами. Педагог предлагает ребенку рассмотреть животных, назвать их и угадать, в каком домике они живут. Педагог берет мишку и спрашивает: «Как ты думаешь, где его дом?» Вместе с ребенком он

находит дом мишки и говорит: «Домик заперт. Видишь, какой замок? Помоги мишке найти такой же формы ключ». (Показывает на геометрическую форму в лапах мишки.) Ребенок берет с подносика треугольник. «Молодец, ты правильно нашел ключ – тут изображен треугольник и ты взял его», – говорит педагог. Надо отметить, что геометрическая форма называется только тогда, когда ребенок произвел выбор ее. Затем он находит ключ к домику собаки.

Если игра проводится со всеми детьми, то материал одновременно раздается всем детям, так как им уже знакомы ход игры и ее задачи. В этом случае дети действуют самостоятельно, а педагог проверяет результат у каждого ребенка.



### **Угадай, что я нарисовала (занятие)**

Цель. Учить вычленять контур предмета; соотносить объемную форму с плоскостной; узнавать предметы в рисунке, знать их названия.

Оборудование. Разные предметы, бумага, фломастеры.

Ход занятия. При первоначальном проведении игры следует брать предметы простой геометрической формы (шар, куб, брусок, обод). В дальнейшем используют предметы сложной формы, состоящие из нескольких частей, но в основе – одна простая форма (неваляшка); затем предметы, состоящие из 2-3 простых форм (снеговик, цыпленок, дом из двух частей, ворота из трех брусков и т. п.).

Педагог ставит на свой стол два предмета – куб и шар, кладет бумагу, фломастер и говорит детям, что сейчас будет рисовать, а они должны угадать, что он нарисует. Затем педагог медленно обводит пальцем по контуру сначала одного, а затем другого предмета, т. е. выделяет основную плоскостную форму каждого из них. При этом надо помнить, что предмет обводят всегда в одном и том же направлении, по часовой стрелке, и один раз, возвращаясь к исходной точке. Округлые формы обводят плавно, без остановок, угловатые – с остановками на углах и резким поворотом на новое ребро.

После того как оба предмета обведены, педагог рисует контур одного из них на листе бумаги и просит кого-либо взять тот предмет, форму которого он нарисовал, и наложить его на рисунок. «Правильно, я нарисовал шар, и ты выбрал шар», – говорит педагог, поднимает рисунок и шар и показывает их детям. Потом он рисует второй предмет (куб) и предлагает другому ребенку приложить предмет к рисунку, вновь подытоживая результат: «Правильно, это шар, а это куб».

Когда игра проводится с предметами сложной формы, то дети не накладывают выбранные предметы на рисунки, а кладут их рядом с предметом.

### **Лото (отыскание формы)**

Цель. Та же.

Оборудование. Карточки с изображением трех одноцветных форм (например, на одной – круг, квадрат, треугольник; на другой – круг, овал, квадрат; на третьей – квадрат, прямоугольник, треугольник и т. п.); набор мелких карточек с изображением одной формы для наложения на большие карточки.

Ход игры. Каждому ребенку педагог дает большую карточку, а себе берет маленькие карточки, предварительно разложив их по формам. Поднимает одну карточку, например, круг, и спрашивает: «У кого такая?» (Форма не называется.) Те, у кого на карточках есть круг, поднимают руки, и педагог раздает им маленькие карточки с кругами, одновременно проверяя

правильность выбора: «Молодцы, у меня круг и у вас круг». Дети накладывают маленькие карточки на соответствующее изображение. Затем педагог переходит к следующей форме и поднимает, например, трапецию. Однако при оценке ответа детей он не называет эту форму, так как с ее названием детей не знакомят, а просто отмечает, что дети сделали правильно.

По мере усвоения игры детям дают по две, а затем по три карты. Выбор производится уже не из 3, а из 6-9 форм.

В дальнейшем в роли ведущего может быть ребенок, педагог садится среди детей и берет себе большую карту.

### **У кого такое?**

Цель. Закреплять знание названий форм, предусмотренных программой; осуществлять выбор формы по ее названию.

Оборудование. То же, что в предыдущей игре.

Ход игры. Педагог раздает детям карты с изображением геометрических форм, названия которых детям знакомы (круг, квадрат, прямоугольник, овал, треугольник). Он не показывает маленькую карточку, а только называет форму: «У кого круг (квадрат, овал, прямоугольник, треугольник)?» Дети поднимают руки, педагог дает каждому из них соответствующую маленькую карточку. Ребенок сам проверяет правильность ответа путем сопоставления образца со своей картой. Только после этого педагог оценивает результат.

### **Куда идет зайка?**

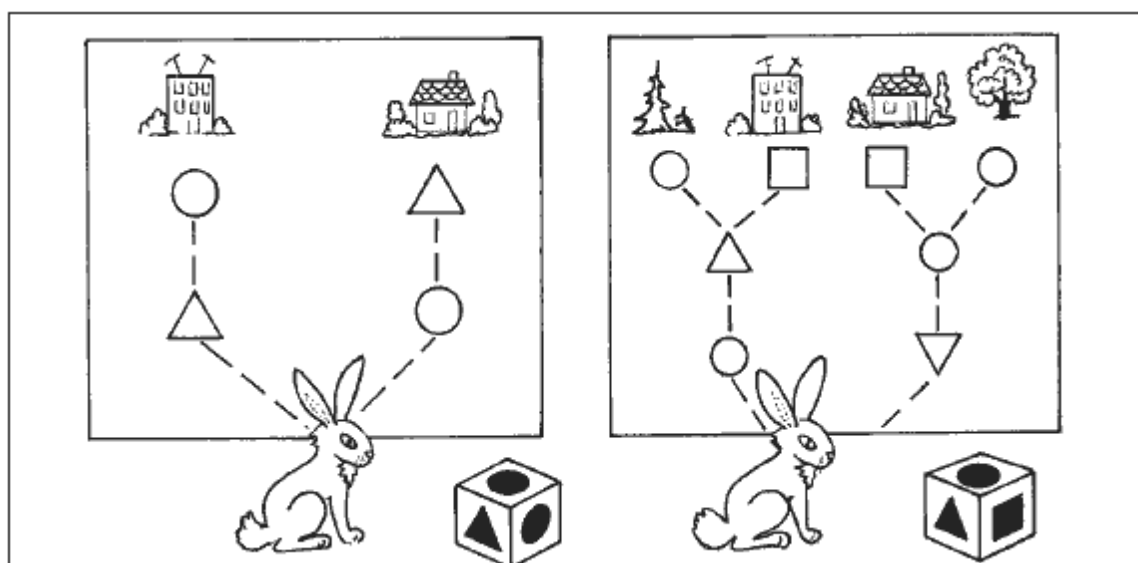
Цель. Та же: последовательно передвигать предмет по намеченному пути.

Оборудование. Три небольших кубика, на гранях даны изображения геометрических форм (на одном – треугольники и круги; на другом – треугольники, овалы, круги и прямоугольники; на третьем – круг, овал, прямоугольник, квадрат, треугольник, шестигранник); три картонных листа с изображением схемы пути, где ориентирами служат геометрические формы; пластмассовая фигурка зайчика (мишки, собачки и т. п.).

1-й лист. Внизу – начальный пункт движения, от которого вправо и влево отходят два пути. На равном расстоянии от начальной точки находятся ориентиры: с одной стороны – круг, с другой – треугольник. На следующей точке ориентиры меняются: там, где был треугольник, становится круг, и наоборот. Эти ориентиры расположены около конечной цели. В конце одного пути дано изображение детского сада, в конце другого – изображение зайкиной избушки.

2-й лист. Изображение построено по тому же типу, но в одном месте каждая линия пути раздваивается. Таким образом в конце пути оказывается уже не два пункта назначения, а четыре: детский сад, избушка зайчика, дерево, елочка.

3-й лист. Та же схема пути, как и на втором листе, но в качестве ориентиров используются все шесть форм.



По мере усвоения игры, когда дети научатся последовательно проходить путь по ориентирам и правильно соотносить форму на игровом кубике с формой на листе, можно сделать новый кубик, наклеив на него другие формы, например трапецию и т. д. Можно изменить изображение на листе – сделать три дорожки и т. п.

Ход игры. Педагог играет вместе с детьми. Он показывает 1-й лист и говорит: «Зайку можно провести к домику или в детский сад. К домику он пройдет по этой дорожке. Посмотрите внимательно! На ней расположены

формы: сначала вот такая – круг, потом треугольник. В детский сад зайка пройдет по этой дорожке. Здесь сначала находится треугольник, потом круг. Если зайка придет домой, он поиграет на бубне, а если в детский сад – попляшет с детьми. Дорогу нам покажет вот этот кубик». Педагог бросает кубик, смотрит, какая наверху форма, и дает посмотреть детям. Ставит фигурку зайчика в начало пути и ведет его к той форме, которая выпала на кубике. Если это круг, ведет налево, проводит по дорожке, обращает внимание, что нужно искать близлежащую форму, нельзя перескакивать. Потом бросает кубик второй раз. Если снова выпадает круг, зайке придется стоять на месте. А выпадает треугольник, он продолжает путь и проходит по дорожке к домику. Зайка радуется, благодарит, берет бубен и играет. В том случае, когда зайка приходит в детский сад, он приглашает всех детей поплясать с ним. При повторном проведении игры фигуркой действует ребенок. Педагог следит за правильностью выбора форм, за соблюдением направления движения.

Аналогично проводятся игры с использованием 2-ого и 3-его листов. Причем применяют уже другие игровые кубики.

### **Магазин**

Цель. Учить выбирать объемные формы по плоскостному образцу, отвлекаясь от функционального назначения предмета.

Оборудование. Игрушки разной формы (мяч, воздушный шар, юла, неваляшка, дом из двух прямоугольников, часы, телевизор, зеркало, пирамидки, кубики-вкладки и круглые вкладки и др.); карточки с изображением геометрических форм (круг, квадрат, прямоугольник, овал и др.).

Ход игры. Педагог раскладывает на своем столе игрушки, называет их и говорит, что у него магазин игрушек и он продавец. Потом достает карточки с геометрическими формами: «Это будут деньги. Кто захочет купить в магазине игрушку, должен найти такую же форму. Например, я хочу мяч. Мне нужны такие деньги». (Показывает карточку с изображением круга.) Потом раздает карточки всем детям. Каждый ребенок выбирает себе

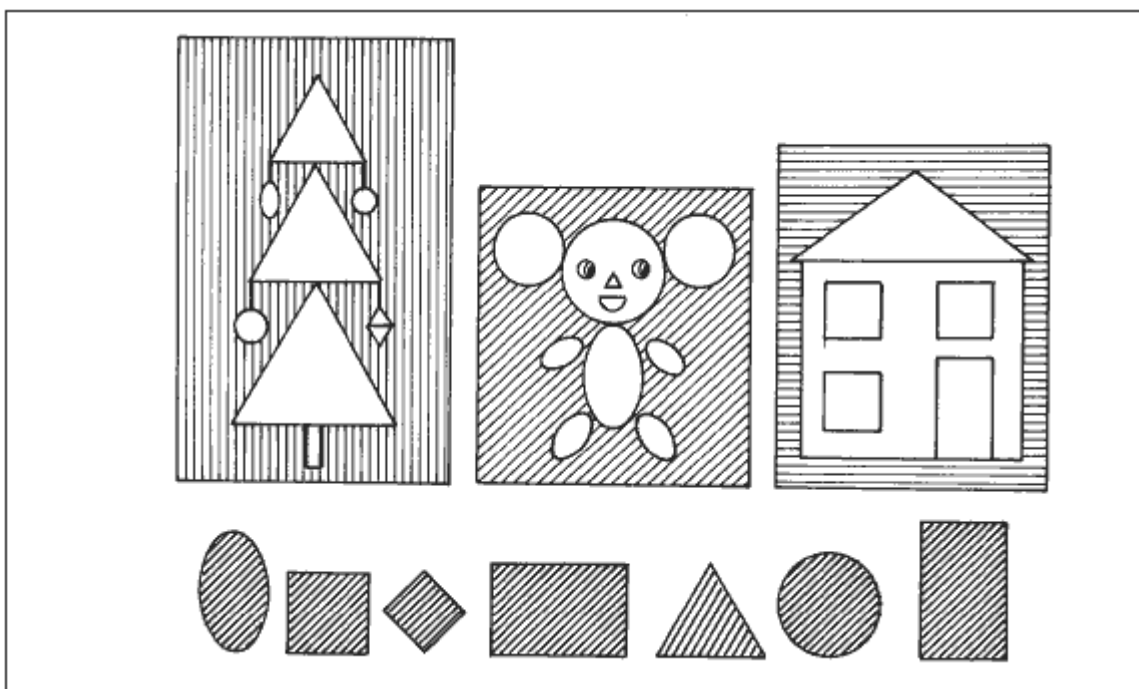
игрушку и подает продавцу карточку с изображением соответствующей формы. В дальнейшем роль продавца выполняет ребенок.

### **Найди форму в предмете**

**Цель.** Та же.

**Оборудование.** Крупные рисунки с контурным изображением разных предметов (Чебурашка, елка с игрушками, дом и т. п.); конверты с разными геометрическими формами по количеству детей.

**Ход игры.** Педагог показывает детям один из рисунков, например Чебурашку, и сравнивает части его тела с какой-либо геометрической формой: «Головка у него круглая. Вот такая. (Достает из конверта круг.) Туловище овальное. Вот такое. (Достает из конверта овал.) Уши круглые. Вот такие. (Достает из конверта два круга. Все формы раскладывает на листе под изображением Чебурашки.) Теперь я дам каждому картинку и конверт с формами. Вы возьмете из него такие формы, на какие похож рисунок на картинке. Все формы положите под картинку». Педагог раздает детям картинки и конверты с геометрическими формами, оказывает детям необходимую помощь.



### **Запоминание, связанное с представлениями о форме**

Когда ребенок сопоставляет формы, которые он в данный момент

видит, у него есть образ, но это образ восприятия. И пока ребенок его не запомнит, он не станет образом представления. Поэтому особенно важно правильно организовать формирование представлений у детей с отклонениями в развитии, так как данный процесс у них значительно затруднен. С проблемными детьми начинают работу по запоминанию того материала, который ими хорошо усвоен. Если же ребенок не может определить форму круга, квадрата и т. д., ему нельзя давать игры на запоминание этих форм.

**Узнай и запомни**

**Цель.** Учить детей запоминать воспринятое; осуществлять выбор по представлению.

**Оборудование.** Карточки с изображением трех одноцветных геометрических форм (круг, квадрат, треугольник; круг, овал, квадрат, и т. д.); набор мелких карточек с изображением одной формы для нахождения на больших карточках.

**Ход игры.** Перед ребенком лежит карточка с изображением трех форм. Педагог просит посмотреть на нее и запомнить, какие формы там нарисованы. Затем раздает детям листы бумаги и просит закрыть ими свои карточки. После этого показывает маленькую карточку, кладет на стол изображением вниз, мысленно отсчитывает до 15, просит детей снять бумагу и показать на своих карточках такую же форму, какую он демонстрировал. Для проверки педагог вновь показывает карточку-образец.

По мере усвоения игры детям дают по две карты (6 форм), затем по три (9 форм).

### **Запомни и найди**

**Цель.** Та же: производить по представлению выбор форм, названных словом.

**Оборудование.** То же, что и в предыдущей игре.

**Ход игры.** Педагог раздает детям карты, они накрывают их листами бумаги. Педагог называет одну из форм, мысленно отсчитывает до 15, затем



просит детей снять листы бумаги и показать на карточке нужную форму (не называет ее повторно). После этого показывает маленькую карточку-образец, дети проверяют свой выбор. «Правильно, это круг», – говорит педагог, вновь называя форму.

### **Найди похожую**

**Цель.** Продолжать учить запоминать формы; мысленно по представлению сопоставлять объемную форму с плоскостной; закреплять названия «круглый», «квадратный», «овальный», «треугольный».

**Оборудование.** Объемные игрушки разной формы (шар, мяч, юла, неваляшка, часы настольные, телевизор и др.); плоскостные формы-образцы белого цвета (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник).

**Ход игры.** Перед педагогом на столе находятся разные игрушки. Он показывает их детям и накрывает салфеткой. Потом поднимает одну из геометрических форм, например круг. Дети 2-3 с смотрят на него. Педагог закрывает круг бумагой, отсчитывает до 15, снимает салфетку с игрушек и просит одного из детей найти игрушку. Затем педагог открывает образец, сравнивает его с игрушкой: «Правильно, они похожи, мяч круглый». Если же выбор сделан неправильно, он говорит: «Нет, я показал круг, а зеркало овальное» – и вновь просит ребенка найти такую же форму, как образец. Ребенок, который правильно выбрал игрушку, уносит ее с собой.

### **Ищи и находи**

**Цель.** Учить находить в комнате предметы разной формы по слову-названию; развивать внимание и запоминание.

**Оборудование.** Игрушки разной формы.

**Ход игры.** Педагог заранее раскладывает в групповой комнате на видных местах предметы и игрушки разной формы и говорит: «Будем искать предметы круглой формы. Все, что есть круглое в нашей комнате, найдите и принесите мне на стол». Дети расходятся, педагог оказывает помощь тем, кто затрудняется. Дети приносят предметы, кладут их на стол педагога, садятся на места. Педагог рассматривает с ними принесенные предметы и оценивает

результат выполнения задания. Игра повторяется, дети ищут предметы другой формы.

### **Угадай, чего не стало**

**Цель.** Продолжать учить детей называть геометрические формы (квадрат, овал, круг, прямоугольник, треугольник), запоминать их; оперировать образом форм в представлении.

**Оборудование.** Карточки с геометрическими формами (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, многоугольник – ромб), экран, наборное полотно.

**Ход игры.** Педагог вставляет карточки в наборное полотно и просит назвать эти формы. Затем закрывает наборное полотно экраном, одну форму убирает. (Дети хорошо знают ее название.) Убирает экран. Спрашивает, какой формы нет. («Угадайте, что я спрятал».) Дети называют. При повторении игры расположение форм на наборном полотне меняется.

### *Дидактические игры и упражнения, направленные на развитие восприятия величины*

#### ***Практическое выделение величины***

##### **Спрячь шарик в ладошках**

**Цель.** Учить ориентироваться на величину предметов; соотносить действия рук с величиной предметов.

**Оборудование.** Шарик одного цвета, но двух контрастных размеров (большой и маленький); поднос.

**Ход игры.** Педагог кладет на стол два шарика – большой и маленький. Показывает детям, как спрятать шарик в ладошке. Потом вызывает кого-либо и предлагает взять любой из двух шариков и так же спрятать его. Если ребенок берет маленький шарик, он сможет выполнить задание, если же большой, то шарик остается видимым. Педагог говорит, что шарик не спрятался, его видно, потому что он большой. Затем раздает всем детям разные шарик и просит спрятать их в ладошках. Результаты выполнения задания педагог обсуждает с детьми. После этого снова раздает детям шарик, на этот раз предоставляя им выбор.

##### **Спрячь игрушки**

**Цель.** Та же: пользоваться пробами при выполнении задания.

**Оборудование.** Зайчики, мишки (игрушки большие и маленькие); коробки двух размеров по количеству детей.

**Ход игры.** Педагог раздает детям по две коробки с крышками (двух размеров) и по две игрушки – большую и маленькую. Просит детей спрятать игрушки в коробочки и закрыть крышками. Обращает внимание на то, что, если крышка не закроется, значит игрушка не подходит для этой коробки – ее надо спрятать в другую, а то придет волк и увидит зайчика. Таким образом он побуждает детей пробовать.

##### **Опусти шарик в коробку**

**Цель.** Продолжать обращать внимание детей на величину, делать ее значимым признаком; учить детей пробовать закреплять знание слов «большой», «маленький».

**Оборудование.** Коробка с маленькой круглой прорезью, шарики (большой и маленький) одного цвета.

**Ход игры.** Педагог ставит на стол коробку, кладет около нее шарики и говорит детям, что сейчас дети узнают, какой шарик спрячется в этом домике. Вызывает ребенка и предлагает протолкнуть в отверстие шарик. Он выполняет задание путем проб. Когда маленькие шарики спрятались в домике, педагог обращает внимание детей на то, что отверстие в коробке маленькое, только для маленьких предметов. На подносе остались большие шарики.

### **Помоги мишке и кукле**

**Цель.** Та же.

**Оборудование.** Кукла и мишка (или мишка и зайка и т. п.); разные по величине геометрические фигуры (два шара, два кубика, два параллелепипеда); коробки с прорезями, соответствующие контурам геометрических фигур.

**Ход игры.** Педагог ставит на стол две коробки с круглыми прорезями, около одной коробки сажает куклу, у другой – мишку. Говорит, что кукла и мишка играли вместе, а теперь ужасно расстроились. Они не знают, где их шарики. Педагог вызывает ребенка и просит его помочь мишке и кукле собрать шарики в их коробки. Если ребенок опустит маленький шар в большое отверстие, то педагог говорит, что у мишки (куклы) не будет хватать игрушек, он очень огорчится. Педагог достает маленький шар и побуждает ребенка попробовать еще раз, но с большим вниманием: большой шар опускать в большое отверстие, маленький шар – в маленькое отверстие.

Ребенок выполняет задание правильно, кукла и мишка радуются, благодарят его. Затем педагог ставит на стол коробки с квадратными прорезями. Приходят уже другие игрушки, педагог вызывает ребенка. Игра

повторяется.

### **Протолкни шары (кубы, бруски)**

**Цель.** Та же: учить соотносить по величине плоскостные и объемные формы, пробуя, отбрасывая неверные варианты и фиксируя верные.

**Оборудование.** Коробки, в каждой из которых по 4-5 отверстий одинаковой формы (круглые, квадратные, прямоугольные), но разной величины; геометрические формы разной величины, соответствующие величине отверстий.

**Ход игры.** Педагог раздает детям коробки, геометрические формы и предлагает опустить все фигурки в коробку – каждую в свое отверстие. Педагог обходит детей, смотрит, как они действуют, просит пробовать и показывает, как это делать.

Каждый ребенок может повторить задание. В дальнейшем детям дают коробки с другими формами.

### **Спрячь матрешку**

**Цель.** Познакомить детей с принципом складывания матрешки (маленькая прячется в большую); вызывать положительное эмоциональное отношение к игрушке и действиям с ней.

**Оборудование.** Двухместные матрешки по количеству детей, большая двухместная матрешка для воспитателя, мишка.

**Ход игры.** Педагог ставит на стол матрешку, рассматривает ее с детьми, потом раскрывает и достает маленькую матрешку: «Еще одна матрешка! Маленькая!» Педагог показывает мишку и предлагает матрешкам поиграть с ним в прятки. Мишка прячется, маленькая матрешка его находит. Мишка говорит, что теперь должна спрятаться маленькая матрешка, а он будет ее искать. Мишка отворачивается. Маленькая матрешка просит большую спрятать ее. Педагог медленно раскрывает большую матрешку и так же медленно вкладывает в нее маленькую, закрывает обе половинки и говорит: «Ищи, мишка!» Но он не может найти и уходит. После этого педагог раздает детям матрешек, раскладывая перед каждым одну целую и

две половинки, просит всех спрятать маленьких матрешек, чтобы мишка их не нашел. Мишка возвращается, ищет матрешек, но не находит и снова уходит. Педагог хвалит детей, радуется вместе с ними.

### **Матрешки**

**Цель.** Та же.

**Оборудование.** Матрешки 3-6-местные по количеству детей.

**Ход игры.** Педагог раздает детям 3-местные матрешки (пять элементов – четыре половинки и одна целая матрешка) и предлагает спрятать всех матрешек в одну, большую, учит детей пробовать. Если у ребенка остается лишняя половинка, предлагает снова раскрыть матрешку и постараться правильно сложить матрешек, помогает ребенку разложить части на столе так, чтобы элементы одной величины не находились рядом.

Когда дети научатся складывать 3-местную матрешку, им дают 4-6-местные. Желательно, чтобы расцветка матрешек была разнообразной, с разным орнаментом, чтобы по возможности ребенку давалась каждый раз новая матрешка, иначе он не будет учитывать величину, а просто запомнит последовательность складывания рисунка-узора на матрешке.

### **Построй башню**

**Цель.** Та же.

**Оборудование.** Круглые формочки-песочницы (вкладки) по количеству детей.

**Ход игры.** Педагог достает вложенные друг в друга формочки, раскладывает их на столе и говорит, что сейчас построит красивую, прочную, высокую башню. Просит внимательно посмотреть, как надо строить. Затем, постепенно начиная от самой большой формочки, ставит их друг на друга. Момент постройки обыгрывает: вместо нужной формочки берет одну из маленьких, ставит неровно, постройка падает: «Нет, формочка маленькая, возьму побольше». Берет другую, но и та не подходит. Наконец берет нужную, и та прочно устанавливается на основании – не сдвигается. Педагог радуется и достраивает башню, время от времени пробуя и примеривая

формочки и обращая внимание детей на необходимость добиваться устойчивости в конструкции.

Достроив свою башню, педагог может предложить кому-либо построить рядом такую же или раздает комплекты формочек каждому ребенку и просит их построить свои башни. В ходе работы педагог поощряет правильность выбора той или иной формочки и говорит, что благодаря этому башня становится устойчивой.

В заключение педагог оценивает работу детей. «Все построили красивые, прочные башни: внизу – самая большая формочка, а наверху – самая маленькая». Затем дети собирают все формочки, складывая их в одну. Действуют уже без показа, самостоятельно. Педагог наблюдает, как они переносят усвоенный принцип в новую ситуацию.

### **Уложи куклу спать**

**Цель.** Учитывать величину в практических действиях с предметами, соотносить предметы по величине; закреплять словесное обозначение величин («большой», «маленький», «больше», «меньше»); учить оценивать свои действия, радоваться положительному результату.

**Оборудование.** Две куклы (большая и маленькая); два набора постельных принадлежностей в соответствии с размерами кукол; строительный материал разного размера.

**Ход игры.** Дети сидят полукругом в игровом уголке. Перед ними две куклы. Педагог говорит, что куклы устали и хотят спать, но у них нет кроваток, надо построить их. Обращает внимание на заранее подготовленный строительный материал. Вызывает двоих детей и предлагает им построить кровати для кукол. При необходимости педагог оказывает помощь в расположении элементов строителя, но не в их выборе. Он также не должен напоминать о величине кукол и кроватей. Принцип соотнесения их по величине дети должны выделить сами. Когда кровати будут построены, педагог предлагает всем посмотреть, удобно ли будет куклам в этих кроватках, спрашивает, какая кровать для какой куклы построена. Дети

кладут кукол и таким образом проверяют соответствие величин кукол и кроватей. В оценке результатов должны участвовать все дети. Если же дети-«строители» допустили ошибки (кровать оказалась слишком велика для маленькой куклы или слишком мала для большой), педагог предлагает построить новые. Затем достает белье и просит других двоих детей постелить его на кровати. При этом дети вновь контролируют величину построек. Когда кровати застелены, педагог сам раздевает, укладывает кукол и говорит: «Вы хорошо помогли куклам: эта кукла больше – вы построили ей большую кровать, кукле будет удобно спать. Эта кукла меньше – вы построили маленькую кровать. Ей тоже будет удобно. На большую кровать вы постелили большую простынку и положили большую подушку, а на маленькую кровать – маленькую простынку и маленькую подушку. Теперь куклы будут спать спокойно».

### **Оденем кукол**

**Цель.** Та же.

**Оборудование.** Четыре куклы разного размера; два комплекта одежды для них (платье с чепчиком и пальто с шапкой).

**Ход игры.** Вначале детям дают двух кукол – самую большую и самую маленькую, т. е. кукол, резко контрастных по величине. «Куклы встали после сна и забыли, кто в чем был одет, – говорит педагог. – Помогите им одеться». Раскладывает на столе попеременно два платья, два чепчика. Величину предметов педагог не называет, дети должны самостоятельно выбрать одежду для кукол. Педагог вызывает ребенка и просит его найти куклам их вещи. В случае ошибочного выбора педагог не останавливает ребенка, а предлагает примерить выбранную вещь маленькой или большой кукле, т. е. практически убедиться в своей ошибке. Когда куклы одеты, педагог помогает детям закрепить свои действия в слове: «Эта кукла большая – ей маленькое платье не подойдет, а нужно большое платье и большой чепчик. А эта кукла маленькая – ей нужно маленькое платье и маленький чепчик».

Вариантом игры может быть задание «Оденем кукол на прогулку».



Игра проводится так же, но дети надевают куклам пальто и шапку.

В дальнейшем можно дать сразу 3-4 куклы и увеличить количество одежды для них.

### **Кто скорее свернет ленту?**

**Цель.** Продолжать формировать отношение к величине как значимому признаку; обратить внимание на длину, знакомить со словами «длинный», «короткий».

**Оборудование.** Две ленты, закрепленные одним концом на палочках: одна из них длинная (50 см), а другая короткая (20 см); ленты одинаковой ширины и одного цвета.

**Ход игры.** Педагог предлагает детям научиться свертывать ленту, показывает, как это делать, дает каждому попробовать. Затем предлагает поиграть в игру «Кто скорее свернет ленту». Вызывает двоих, дает одному длинную, другому короткую ленту и просит всех посмотреть, кто первый свернет свою ленту. Естественно, побеждает тот, у кого лента короче. После этого педагог раскладывает ленты на столе так, чтобы разница их длин была хорошо видна детям, но ничего не говорит. Затем дети меняются лентами. Теперь выигрывает другой ребенок. Дети садятся на место, педагог вызывает детей и предлагает одному из них выбрать ленту. Спрашивает, почему он хочет эту ленту. После ответов детей называет ленты «короткая», «длинная» сразу обоим детям и обобщает действия детей: «Короткая лента свертывается быстро, а длинная медленно».

### **Нарядные зверюшки**

**Цель.** Та же.

**Оборудование.** Игрушки зверей (мишки, зайки, собачки, кошки); ленты длинные и короткие по числу игрушек; длинные ленты по сравнению с короткими должны быть такими, чтобы их можно было обернуть вокруг шеи мишки (собачки и др.) и завязать красивый бант.

**Ход игры.** Педагог рассаживает на стол игрушки (мишек, зайчиков, собачек, кошечек и т. д.) и говорит, что зверюшки хотят устроить праздник и

просят их нарядить – завязать им красивые банты. Вызывает двоих детей, предлагает каждому взять одну игрушку и по одной ленте (на столе две ленты – длинная и короткая). Дети берут ленты и пытаются завязать бант своей игрушке. Педагог помогает им. Естественно, у того, кто взял длинную ленту, бант получается, а у другого нет. Педагог спрашивает у ребенка с длинной лентой, получился ли из нее бант. После чего показывает игрушку с красивым бантом. «А вот собачка огорчена, – говорит педагог, – у нее бант не получился. Какая была лента у собачки? (Вместе с детьми снова рассматривает ленту.) Она короткая. Из короткой ленты бант не получился». Потом вызывает следующую пару детей и снова предлагает им выбрать ленты. Если оба ребенка хотят длинную ленту, заменяет короткую на длинную. Когда всем зверюшкам завязаны банты, педагог обобщает: «Из длинной ленты можно сделать бант, а из короткой нельзя». Затем предлагает детям поплясать с игрушками, дает каждому игрушку, и дети свободно пляшут.

### **Построй ворота**

**Цель.** Обратить внимание на высоту и ширину предметов; учить соотносить предметы по высоте и ширине в действиях с ними; закреплять знание слов «высокий», «низкий», «широкий», «узкий».

**Оборудование.** Строительный материал (бруски разной величины); машины разной величины (высокая с подъемным краном или пожарная с лестницей, низкая, широкая и узкая).

**Ход игры.** Дети сидят полукругом, педагог на стуле напротив них. Сбоку от него на полу лежат вперемешку бруски разного размера. Педагог ввозит в круг машину (грузовую или легковую) и предлагает кому-либо построить для нее ворота. Ребенок строит ворота, и педагог прокатывает через них машинку к ребенку, тот вновь катит к педагогу. Машину могут катать друг к другу двое детей. Затем педагог берет новую высокую машину (подъемный кран) и предлагает прокатить ее через ворота. Дети катят машину, ворота падают. Педагог просит восстановить ворота и попробовать

прокатить машину медленно. Обнаруживается, что машина не проходит, так как она выше ворот. Педагог спрашивает, что надо сделать, чтобы машина прошла в ворота, стараясь навести на мысль о постройке новых, высоких, ворот. Когда ворота будут построены, дети прокатывают через них машину, а педагог говорит: «Ворота были низкие, а машина высокая, она не могла проехать. Теперь мы построили другие, высокие, ворота и машина проехала». Затем детям дают широкую машину, ворота раздвигают вширь. Педагог подводит итог, объясняя, что для широкой машины нужно построить широкие ворота. При повторном проведении игры можно предложить нескольким детям одновременно строить ворота, учитывая их размер с величиной машины по высоте и ширине.

***Дидактические игры и упражнения,  
направленные на развитие восприятия цвета***

**Цветные кубики.**

**Цель.** Учить различать цвета, ориентируясь на их однородность или неоднородность при наложении; обозначать результат словами «такой», «не такой»; действовать по подражанию.

**Оборудование.** Крупные пластмассовые кубики по два каждого цвета (красные, желтые, белые, синие, голубые, зеленые). 82

**Ход игры** (проводится индивидуально с каждым ребенком). Взрослый расставляет перед собой и ребенком по 3-4 парных кубика, обращая внимание ребенка на их одинаковость: «Тебе такой, мне такой, тебе такой, мне такой...» Затем предлагает построить красивые одноцветные башни, показывает, как это делать. Момент постройки обыгрывает: берет сначала свой красный кубик, ставит на желтый и тут же выражает недовольство («не такой»), переставляет на красный, проводит по кубикам рукой сверху вниз, подчеркивая их однородность. Таким же образом устанавливает другие кубики. Затем просит ребенка сделать то же самое. При необходимости помогает. Ребенок строит башни 2-3 раза. По окончании педагог хвалит его.

**Найди цветок для бабочки.**

**Цель.** Та же, познакомить с названиями некоторых цветов (красный, синий, желтый, белый).

**Оборудование.** Четыре крупных выполненных из картона цветка (красный, синий, желтый, белый) – для наборного полотна; 4 плоскостные фигурки бабочек такой же окраски, как и цветы, масштабные им; такие же, но меньших размеров трафареты с изображением цветов и бабочек по числу детей (на каждого ребенка по 2-3 цветка и по 2-3 бабочки); по числу детей конверты (в них вкладывается весь раздаточный материал); наборное полотно.

**Ход игры.** Педагог расставляет на наборном полотне цветы четырех цветов и показывает бабочек, объясняет, что бабочки хотят найти свои цветы – сесть на такой цветок, чтобы их было не видно и никто не смог их поймать. Нужно помочь бабочкам спрятаться. Педагог рассматривает бабочек, обращая внимание детей на то, что цвет бабочки и цветка совпадают («такой же»), бабочку не видно – она спряталась. Затем дети достают из конвертов бабочек и цветы и выполняют задание. У каждого ребенка вначале по две пары объектов. В дальнейшем количество пар увеличивается. В конце занятия педагог подводит итог, называет цвета и показывает их: «Желтая бабочка села на желтый цветок, синяя бабочка села на синий цветок и т. д. Они спрятались, их не видно». .

**Цель.** Осуществлять выбор цвета по образцу и проверять его примериванием; продолжать различать цвета («такой», «не такой»); знакомить с названиями цветов (не требуя от детей их повторения); формировать положительное эмоциональное отношение к игре с игрушками; ориентироваться в игре на цвет как на значимый признак.

**Оборудование.** Кукла-мальчик Незнайка, цветы разной окраски, подставки для цветов.

**Ход игры** (проводится подгруппами не более 6 детей). К детям приходит Незнайка с большим букетом цветов, спрашивает, красивые ли они, и просит помочь разделить их на букеты для 83 подарка друзьям. Незнайка достает один цветок и говорит, что один букет хочет сделать вот такой (например, синий). По его просьбе выходит один ребенок и выбирает из большого букета синие цветы. Затем Незнайка выбирает оранжевый цветок, и другой ребенок подбирает оранжевые цветы. У Незнайки остаются только красные цветы. «У меня все цветы одинаковые, красные», – говорит Незнайка. Педагог обращает внимание детей, что у всех теперь букеты с одинаковыми цветами: в одном – синие, в другом – оранжевые. Все букеты красивые. Незнайка благодарит детей, забирает букеты и уходит. По мере освоения игры выбор цвета осуществляется не из трех наименований, а из

шести. В игре могут участвовать все дети.

### **Привяжи ленточки к шарикам.**

**Цель.** Продолжать учить различению цветов, подбирать одинаковые цвета на глаз с последующей проверкой; учить ориентироваться на цвет как на значимый признак; закреплять эмоционально-положительное отношение к игре; продолжать знакомить с названиями цветов.

**Оборудование.** Воздушные шары трех цветов по количеству детей, цветные ленточки четырех цветов (три из них совпадают с цветом шаров), число ленточек превышает количество шаров, поднос для ленточек, бубен.

**Ход игры.** Дети сидят на стульях полукругом около стола педагога. На столе под салфеткой лежат ленточки и бубен. Педагог вносит в группу сетку с уже надутыми воздушными шарами и говорит, что дети будут играть в праздник, маршировать с шарами. Для этого нужно к каждому шару привязать свою ленточку, достает их из-под салфетки. «Ленточка должна быть такая же, как шар, такого же цвета», – говорит педагог и показывает, как подбирать ленточку: берет один из шаров, выбирает ленточку того же цвета, прикладывает ее к шару («такая же, красная»), потом по очереди подзывает детей. Каждый получает шар, подбирает ленточку, а педагог помогает привязать ее к шару и говорит: «Какие у всех красивые шары с ленточками. У Тани и Сережи шары голубые и ленточки такие же, голубые. У Саши и Вовы шары синие и ленточки такие же, синие» и т. д. После этого дети маршируют с шарами под бубен, бегают по комнате, размахивая шарами, а затем по сигналу бубна подбегают к педагогу и отдают ему шары.

### **Спрячь мышку от кошки**

**Цель.** Та же.

**Оборудование.** Плоскостные домики из картона, окрашенные в разные цвета (основные) или обклеенные цветной бумагой, с прорезями для дверей; с обратной стороны домиков (к основной части) приклеиваются сверху и снизу картонные рейки так, чтобы между ними перемещалась (в виде задвижки) полоска картона с наклеенными дверями тех же цветов, что и домики;

игрушечная кошка и плоскостные изображения мышек (см. вклейку).

**Ход игры.** Дети сидят на стульях вокруг стола педагога. На столе разложены три-четыре домика разных цветов и на некотором расстоянии вперемешку двери к ним. Появляется мышка, она пищит и просит спрятать ее от кошки. Педагог прячет мышку в один из домиков и объясняет, что надо закрыть дверь, а то кошка найдет мышку. Обыгрывает этот момент: берет одну из дверей (цвет не подходит) и прикладывает к домику. Затем ищет дверь такого же цвета, как дом. Наконец находит дверь нужного цвета, закрывает мышку и обращает внимание на то, что двери не видно: она слилась с домиком. Выбегает кошка, бежит вокруг домика, ищет мышку, но не находит. Появляется другая мышка. Ее прячет ребенок. Игра повторяется. В конце педагог говорит, что дети хорошо спрятали мышек, правильно подобрал двери к домикам – все домики и двери одинаковые. При повторном проведении игры используются домики другого цвета. Можно применять в окраске домиков незнакомые детям цвета и оттенки. Дома располагаются не в ряд, а в случайном порядке. Зрительное соотнесение цветов. Зрительное соотнесение цветов происходит не только тогда, когда предметы находятся рядом, но и на расстоянии. В основе такого соотнесения лежит не просто различие, а восприятие цвета. В то же время можно сказать, что и восприятие цвета, и различие не всегда связаны со знанием названий цвета. Таким образом в задания можно включать любые цвета и оттенки. Действуя с цветом, дети начинают запоминать и сами цвета, и их названия. Однако бессмысленно говорить им название цвета, если они не выделяют его зрительно, не отличают от другого. Поэтому игры и упражнения строятся так, чтобы ребенок сначала вычленил цвет как значимый признак и выполнил задание. Только после этого нужно назвать цвет. Сначала даются названия основных цветов: желтый, красный, зеленый, синий, а также белый и черный, а затем дополнительных цветов и оттенков.

**Бегите ко мне.**

**Цель.** Продолжать учить осуществлять выбор цвета по образцу,

действовать по цветовому сигналу, развивать внимание.

**Оборудование.** Флажки трех цветов, бубен.

**Ход игры.** Педагог раздает детям флажки трех цветов. По сигналу бубна они разбегаются по комнате. Педагог говорит: «Бегите ко мне» – и поднимает красный флажок. Дети с красными флажками подбегают к педагогу и поднимают их вверх. Игра повторяется. Все вновь разбегаются. Педагог поднимает флажок другого цвета или сразу два флажка, например белый и красный. Дети с такими же флажками подбегают к нему и поднимают их вверх. В конце игры педагог поднимает все три флажка и дети подбегают к нему. Оденем кукол Цель. Та же. Оборудование. Три куклы в разных юбочках – красного, синего и белого цвета (или синего, голубого и зеленого и др.), по 4 кофточки, 4 банта, т. е. кофточек и бантов больше, чем юбочек. Ход игры. Педагог вносит в группу кукол в рубашках и юбочках, рассказывает детям, что куклы хотят красиво одеться, так, чтобы у них все было одного цвета – юбочка, кофточка и бант в волосах. Но сами они не могут это сделать и просят помочь детей. Достает платья и ленты и раскладывает их на столе вперемешку. Дети подходят по одному и одевают кукол. В конце педагог подводит итог: «Куклы одеты красиво. У одной все: и кофта, и юбочка, и бант красные, у другой – голубые, у третьей – белые». Предлагает детям поплясать с куклами. Найди свою пару

**Цель.** Та же

**Оборудование.** Парные флажки разного цвета (например, два красных, два оранжевых, два желтых и т. д.), бубен. Ход игры. Педагог раздает детям флажки – по одному каждому ребенку. По сигналу бубна дети разбегаются по комнате, затем по другому сигналу педагога останавливаются и ищут каждый свою пару – ребенка, у которого флажок такого же цвета. Дети с одинаковыми флажками берутся за руки, пары встают друг за другом и под удары в бубен маршируют по комнате. По мере усвоения игры задание усложняется: когда дети пройдут парами по комнате, они снова разбегаются, а педагог подходит к ним и поочередно меняет флажки. Дети должны найти



новые пары, ориентируясь на другой цвет флажка.

### **Найди свое место**

**Цель.** Та же.

**Оборудование.** Парные цветковые карточки (количество цветов соответствует количеству играющих), стулья по количеству детей, бубен.

**Ход игры.** Дети сидят на стульях, расставленных в ряд. Педагог раздает им карточки, и они под бубен разбегаются по комнате. Педагог раскладывает на стулья другой комплект таких же цветковых карточек, которые есть у детей. По сигналу дети бегут к тем стульям, на которых лежат карточки такие же, как у них. Педагог проверяет правильность выбора.

### **Подарим куклам бусы**

**Цель.** Учить выполнять чередование цветов по образцу, развивать целенаправленность и внимание при выполнении задания.

**Оборудование.** Куклы, мишки, зайки по числу детей, крупные бусы двух цветов, леска или тонкая проволока для нанизывания бус, подносики по числу детей.

**Ход игры.** Педагог показывает детям бусы из 6-8 крупных бусин, чередующихся по цвету (например, красные и синие или белые и голубые). При рассматривании помогает детям определить, что бусы состоят из бусин (шариков) двух цветов, которые ритмично чередуются. Затем достает куклу и надевает на нее бусы. Кукла радуется, благодарит, говорит, что она стала нарядная, красивая. Педагог раздает всем играющим другие игрушки и предлагает детям сделать такие же бусы и подарить их куклам, зверятам. Каждому ребенку дают поднос с бусинами двух цветов, леску или проволоку. Педагог еще раз просит рассмотреть готовые бусы и сделать точно такие же. Дети выполняют задание. Педагог по необходимости помогает им, указывая на ошибки и сопоставляя с образцом. Когда бусы нанизаны, дети надевают их на кукол, педагог помогает завязать бусы. Куклы благодарят детей.

### **Лото (узнавание цвета)**

**Цель.** Продолжать выбирать цвет по образцу; учить воспринимать и

определять не только резко различные, но и близкие цвета и оттенки; закреплять знание названий основных цветов.

**Оборудование.** Листы лото с четырьмя квадратами разного цвета. На каждом листе различное расположение квадратов, могут отсутствовать те или иные цвета (например, на одном – красный, оранжевый, желтый, зеленый; на другом – оранжевый, зеленый, красный, желтый; на третьем – голубой, синий, фиолетовый, зеленый и т. д.), маленькие карточки тех же цветов или покрываются квадраты на листах лото.

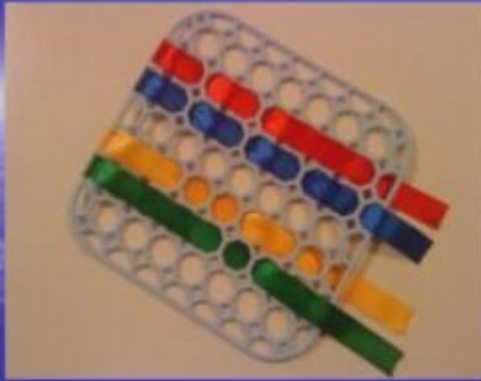
**Ход игры.** Детям раздают лото. Педагог поднимает по одной маленькой карточке и спрашивает: «У кого такая?» Всем, правильно опознавшим цвет, раздают маленькие карточки, ими накрываются соответствующие по цвету квадраты. Тому, кто неверно опознал цвет, также дают маленькую карточку, и он путем непосредственного соотнесения (приложения) проверяет результат. Только после этого можно спросить ребенка, правильно ли он выбрал цвет. Тем, кто сделал правильный выбор, тоже следует время от времени предлагать проверить свой выбор приложением, иначе вопрос «Правильно ли ты выбрал?» они будут воспринимать как указание на ошибку и подлинное соотнесение цветов не будет осуществляться. В конце педагог обобщает результат игры. При повторном проведении игры каждому ребенку дают 2-3 больших листа. Один и тот же цвет может повторяться в них два или даже три раза, т. е. ребенок должен просить у педагога еще одну или две маленькие карточки.

*Необходимое оборудование для реализации дидактических игр  
для зрительного восприятия у дошкольников с нарушением интеллекта*









**СПРАВКА**  
**О результатах проверки текстового документа**  
**на наличие заимствований**

**Проверка выполнена в системе**  
**Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы	<b>Зубкова Ольга Николаевна</b>
Факультет, кафедра, номер группы	Институт специального образования, кафедра специальной педагогики и специальной психологии, группа СДП-1601z
Название работы	«Система работы по сенсорному развитию детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности»
Процент оригинальности	58

Дата 09.02.2021

Ответственный в  
подразделении

  
(подпись)

Покрас Е.А.  
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "VOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов



ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ  
О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Обучающийся Зубкова Ольга Николаевна

Профиль подготовки «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Группа СДП 1601z

Тема ВКР: Система работы по сенсорному развитию детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в игровой деятельности

Качества выпускника, выявленные в ходе его работы над ВКР:

Ольга Николаевна была готова к выполнению ВКР;

работу выполнила самостоятельно;

относилась к работе ответственно;

умело распределила все этапы исследования;

проявила добросовестное отношение к выполнению работы;

работа выполнялась последовательно, график работы был нарушен, из-за поломки компьютера.

Характер отношения к работе над ВКР:

Ольга Николаевна выполнила работу полностью самостоятельно, выбор методик, качественный и количественный анализ были проведены самостоятельно.

Вывод о возможности / невозможности допуска ВКР к защите:

ВКР Зубковой О.Н. может быть допущена к защите.

Рекомендуемая оценка «отлично».

Сведения о научном руководителе:

Ф.И.О. Сабуров В.В.

Кафедра теории и методики обучения лиц с ОВЗ

Должность: доцент. Уч. степень к.п.н.

Дата проверки 26.12.2020.

Подпись